

30578c

air **Dublet**

Pismo Akademii Pedagogicznej w Krakowie

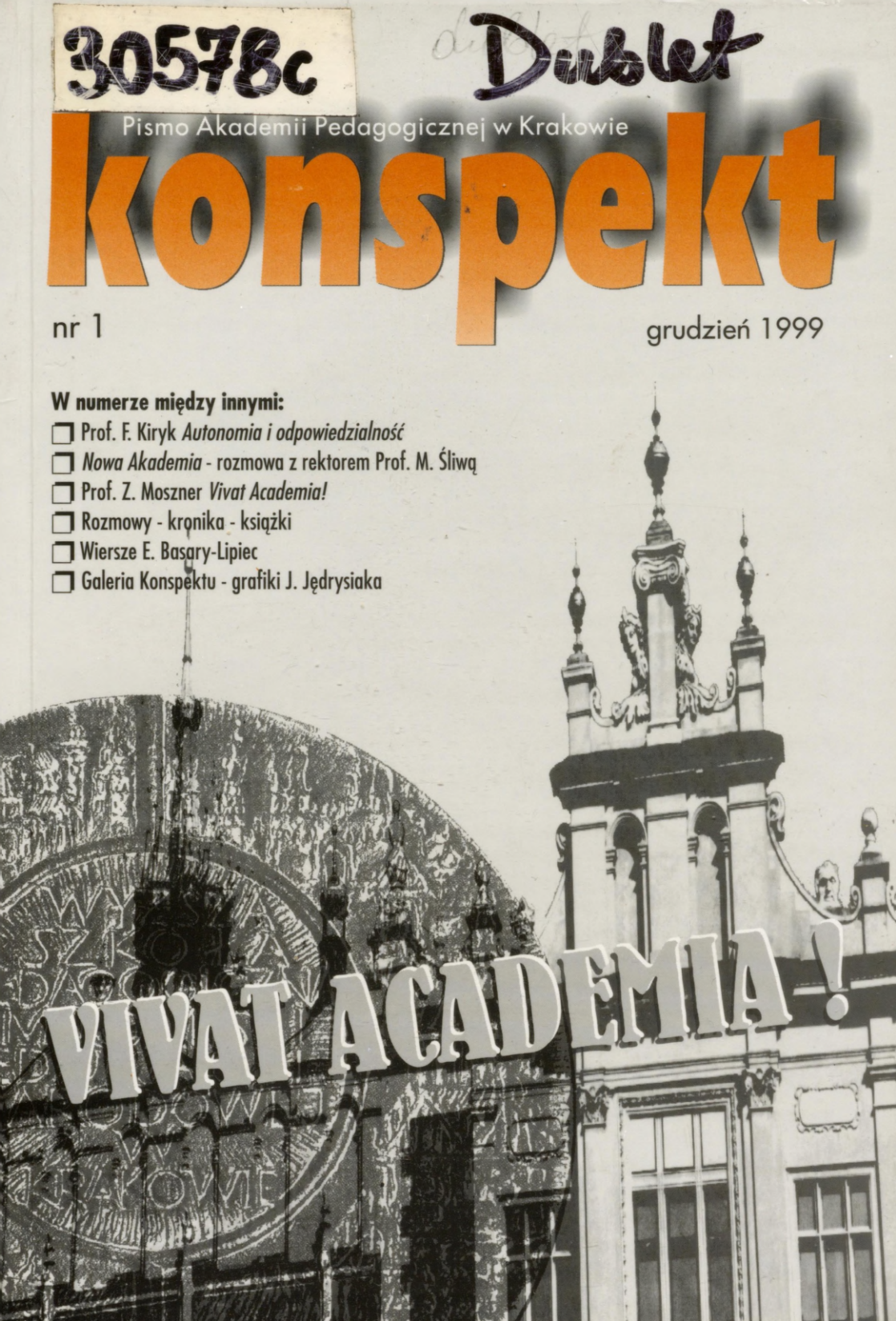
konспект

nr 1

grudzień 1999

W numerze między innymi:

- ☐ Prof. F. Kiryk *Autonomia i odpowiedzialność*
- ☐ *Nowa Akademia* - rozmowa z rektorem Prof. M. Śliwą
- ☐ Prof. Z. Moszner *Vivat Akademia!*
- ☐ Rozmowy - kronika - książki
- ☐ Wiersze E. Basary-Lipiec
- ☐ Galeria Konspaktu - grafiki J. Jędrysiaka



VIVAT ACADEMIA!

USTAWA

z dnia 8 lipca 1999 roku

o nadaniu Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie nazwy
„Akademia Pedagogiczna im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie”

Art. 1. Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie nadaje się nazwę

„Akademia Pedagogiczna
im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie”

Art. 2. Ustawa wchodzi w życie z dniem 1 października 1999 r.

Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej

Aleksander Kwaśniewski
Aleksander Kwaśniewski

- 3 Feliks Kiryk, AUTONOMIA I ODPOWIEDZIALNOŚĆ
- 8 NOWA AKADEMIA. Rozmowa z rektorem Akademii Pedagogicznej
prof. Michałem Śliwą
- 16 Zenon Moszner, VIVAT AKADEMIA!
- 20 NOWE WŁADZE UCZELNI
- 26 LOGIKA I ETYKA UCZONEGO. Rozmowa z prof. Wacławą Szelińską
- 31 ROZMOWA Z PROF. STANISŁAWEM BURKOTEM
- 36 Teresa Wildhardt, BIBLIOTEKA GŁÓWNA AKADEMII PEDAGOGICZNEJ W KRAKOWIE
- 40 INAUGURACJA ROKU AKADEMICKIEGO
- 43 ODZNACZENIA I WYRÓŻNIENIA
- 45 JUBILEUSZ PROFESORA ZENONA URYGI
- 46 DEBATA O PRZYSZŁOŚCI UCZELNI
- 47 KONFERENCJE
- 58 JUBILEUSZ NAUCZYCIELSKIEGO KOLEGIUM JĘZYKA FRANCUSKIEGO
- 59 OTWARCIE KRYTEJ PŁYWALNI AP
- 60 45 LAT STUDIUM WYCHOWANIA FIZYCZNEGO I SPORTU AP
- 62 CZTERDZIESTOLECIE PRACY TWÓRCZEJ
PROF. DR HAB. ALICJI FALNIOWSKIEJ-GRADOWSKIEJ
- 63 FILM NAUKOWY
- 64 INFORMACJE
- 65 PRZEGLĄD PRASY
- 66 BŁĘKITNA MATEMATYKA, oprac. Bogdan J. Nowecki
- 71 Maria Jędrychowska, OD POMYSŁU DO APLIKACJI, CZYLI Z DZIEJÓW *To LUBIĘ!*
- 74 Elżbieta Szudek, UCZYĆ JĘZYKA POLSKIEGO — PO CO TO SIĘ ROBI?
- 78 Józef Szocki, PROJEKT USTAWY O SZKOLNICTWIE WYŻSZYM
- 80 Jarosław Rafa, GROŹNY ROK 2000
- 82 Rafał Kucharzyk, NOWA SZKOŁA
- 84 MIŁA, MILSZA, NAJMILSZA
- 85 Waldemar Ogłaza, Bartłomiej Zakrzewski, NASZE ZAĆMIENIE
- 88 Jerzy M. Kreiner, TELESKOP GLOBALNY
- 89 Eugenia Basara-Lipiec, WIERSZE
- 91 Jerzy Jędrysiak, GRAFIKA
- 93 TEATR ENTR'ACTE
- 95 Jolanta Bartosz, WYDAWNICTWO NAUKOWE AP
- 96 Marek Pieczonka, PUBLIKACJE WYDAWNICTWA NAUKOWEGO AP W 1999 R.
- 97 NOWOŚCI WYDAWNICZE WYDAWNICTWA NAUKOWEGO AP



Nr inw. 31589c

pismo Akademii Pedagogicznej
im. Komisji Edukacji Narodowej

nr 1 grudnia 1999
30-084 Kraków,
ul. Podchorążych 2
tel./fax (012) 637 22 43

RADA PROGRAMOWA

prof. Henryk Żaliński —
przewodniczący
prof. Tadeusz Budrewicz
prof. Jacek Chrobaczynski
dr Edward Chudziński
prof. Zbigniew Długosz
dr Czesław Michalski
prof. Helena Siwek
prof. Stanisław Sobolewski
Rafał Kucharczyk

REDAKCJA

Henryk Czubala (red. naczelny)
Bogusław Gryszkiewicz
Michał Zięba
Aneta Kocik (sekretariat)

WSPÓŁPRACA

Mirosław Oset

WYDAWCA

Akademia Pedagogiczna
im. KEN w Krakowie

DRUK

Wydawnictwo Naukowe Akademii
Pedagogicznej

31-116 Kraków, ul. Studencka 5
tel./fax 430 09 83

SKŁAD

Krzysztof Porosło

PROJEKT OKŁADKI

Marek Sajduk

Redakcja zastrzega sobie prawo do
skracania tekstów

Wraz ze zmianą statusu Uczelni, która 8 lipca uzyskała tytuł Akademii Pedagogicznej, w nowym 54. roku akademickim.

Władze Uczelni wychodzące naprzeciw oczekiwaniom środowiska — podjęły inicjatywę utworzenia pisma. Pismo to czyniłoby zadość obowiązkom informacyjnym, ale jednocześnie byłoby czymś więcej niż biuletynem, kroniką życia naukowego i społeczno-kulturalnego, przeglądem najważniejszych zdarzeń. Trwa więc poszukiwanie formuły pisma żywego — zdolnego inspirować i integrować środowisko, inicjować dyskusje, wyróżniać talenty, upowszechniać (w numerach monograficznych) osiągnięcia wydziałów i instytutów.

Mamy przy tym świadomość, że ów kształtujący się dopiero model pisma zależy od czytelników i współpracowników. Zaprosiliśmy wielu znanych autorów. I wciąż pozostajemy otwarci na nowe propozycje. Czekamy na głosy, listy i opinie. Na łamach pisma pragniemy przedstawić wybitne prace naukowe. Ale powinna się w nim również pojawiać twórczość literacka pisarzy i plastyczna artystów związanych z naszą Uczelnią. Otwieramy więc dla nich galerię „konspektu” i strony kulturalno-literackie.

Czy problemy socjalne i kulturalne studentów znajdują swój wyraz w piśmie... — zależy w dużej mierze od nich samych. Liczymy zwłaszcza na udział studentów najlepszego studium dziennikarskiego Krakowa.

Pismo adresowane jest także do absolwentów, którzy czują związek ze swoją uczelnią oraz do studentów zaocznych i podyplomowych AP.

Konspekt towarzyszy codziennej pracy uczonego, nauczyciela i studenta. Niech więc ten cel przejmie nasz „konspekt” jako zapis życia i ważny czynnik tożsamości wspólnoty akademickiej.

Redakcja

Feliks Kiryk

Autonomia i odpowiedzialność

Wystąpienie w dniu Święta Uczelni 14 października 1999 r.

W roku bieżącym Akademia Pedagogiczna wchodzi w 54. rok swojego istnienia. Powołana do życia 11 maja 1946 r. rozpoczęła swoją działalność dydaktyczną 25 października tego roku. Powstała z inicjatywy krakowskiego środowiska naukowego, przede wszystkim dzięki profesorom Uniwersytetu Jagiellońskiego. Rektorami uczelni byli później profesorowie Kazimierz Piwarski i Zygmunt Mysłakowski, dziekanami trzech wydziałów — Witold Taszycki, Franciszek Bieda, Józef Garbacik, Jan Leśniak i in.

Charakter nauczycielski chciałaby Uczelnia nasza utrzymać również dzisiaj, w okresie głębokich przemian edukacyjnych. Narzuca je życie i wychodząca mu naprzeciw, może nawet zbyt pośpiesznie przeprowadzana reforma szkolnictwa.

Ale nie tylko nasza Uczelnia stanęła wobec wyzwań współczesności. Wszystkie szkoły wyższe muszą szukać swojego miejsca w systemie szkolnictwa wyższego, rozwiązywać problemy materialne i kadrowe, opracowywać koncepcję kształcenia, w tym kształcenia ustawicznego. Można się jednak zgodzić z opinią, że defekty w edukacji towarzyszą dzisiaj szkolnictwu wyższemu całego świata, od zachodu do wschodu i od północy do południa. Ale też z opinią, że najbardziej odpowiednim kształtem nauki w uczelni wyższej jest uniwersytet, owa *universitas*, która sprawdziła się w każdych warunkach od średniowiecza do czasów obecnych, gdyż stawiała zawsze na myślenie, swobodę dyskusji, autonomię. Owa „wolność akademicka” stanowi istotę uniwersytetu do dzisiaj. Świat akademicki odczuwa obecnie presję ludzi chętnych do studiowania, uczelnie przypominają coraz bardziej zakłady fabrykujące dyplomy, co pociąga za sobą obniżanie poziomu nauczania. Uczelnie uzależnione od dotacji stają się w większości krajów świata przedmiotem manipulacji rządzących, zanikają związki



Prof. zw. dr hab. Feliks Kiryk, w latach 1993–1996, 1996–99 rektor WSP im. KEN w Krakowie. Badacz średniowiecza polskiego i powszechnego, znawca dziejów miast, historii szkolnictwa, autor wielu prac z zakresu biografistyki historycznej, twórca i kierownik pracowni biografistyki WSP. Popularyzator wiedzy historycznej, redaktor wydawnictw słownikowych i encyklopedycznych. Doktor h.c. Uniwersytetu Lwowskiego im. Iwana Franki.

między nauczaniem a badaniami. Nauczanie staje się powierzchowne.

Równocześnie odczuwa się dotkliwie trudności w zarządzaniu uczelnią w warunkach postępującej redukcji finansów. Rozwiązanie tego widzą niektórzy w tworzeniu campusów, będących swego rodzaju kombinatami, grupującymi sale wykładowe, laboratoria i pracownie oraz domy studenckie. Szkoda jednak, że jest to dla nas zbyt kosztowne.

Nie da się także zaprzeczyć, że droga ta prowadzi do izolacji studentów i kadry nauczającej od środowiska. Ale też tylko uczelnie prężne, prowadzące badania na poziomie światowym, mogą wywołać zainteresowanie, przyciągać kapitał. Z drugiej strony więzy studentów i ludzi nauki — to również rzecz zasadnicza, jeżeli szkoła wyższa, poza nauką i kształceniem, pragnie spełniać rolę kulturotwórczą.

Uświadomiliśmy sobie dostatecznie, że szkolnictwo wyższe nie może opierać się wyłącznie na funduszach publicznych, że musi sięgać do finansów spoza skarbu państwa. Grozi to niebezpieczeństwem sprowadzenia uczelni do roli przedsiębiorstwa, a do tego dopuścić nie wolno. Gdzieś na tej drodze trzeba by się zatrzymać.

Dominuje dzisiaj tendencja do ujednolicania poziomu nauczania, osiągnięcia jakości możliwej do zaakceptowania wszędzie. Popieram zdanie, że owa jakość winna być traktowana jako ciągłe dążenie do celu, bez zbytniej uniformizacji, to znaczy bez rezygnacji z wartości własnych, wypracowanych u siebie. Opowiadamy się za uczelnią twórczą, grupującą pracowników naukowo-dydaktycznych, charakteryzujących się pasją badawczą i doskonałymi stale umiejętnościami przekazywania wiedzy.

Nie można przechodzić obojętnie wobec zjawisk patologicznych, np. przywłaszczania sobie wyników pracy cudzej, czy też wymuszania dodatkowych gratyfikacji za usługi dydaktyczne i egzaminacyjne od studentów. Chciałoby się wierzyć, że są to zjawiska nieczęste i nie rzucające cienia na nasze uczelnie. Nierzadko jednak zdarzają się przypadki nieodbywania zajęć, niedozwolonego łączenia grup, nadmiernego kumulowania wykładów i ćwiczeń w wygodnym dla pracownika dydaktycznego czasie.

Mówi się wiele o modelu uczelni w formie „uniwersytetu przedsiębiorczego”, zdolnego do wypracowywania i zdobywania środków finansowych z różnych źródeł, o pełnej autonomii, przyznawanej w zamian za efekty i jakość. Autonomia to kierunek wymuszający dzisiaj menadżerstwo. Wszystko to sprawia, że kierowanie uczelnią wyższą staje się zadaniem niesłychanie trudnym, wymagającym nie tylko inicjatywy, ale i solidnej wiedzy ekonomicznej, prawniczej oraz socjologicznej. Ostatnie lata dowiodły, że w tej sferze działalności uczelni wyższej musi się wiele zmienić.

Przyjdzie także rozstrzygnąć dylemat, czy uczelnia o charakterze uniwersyteckim to instytucja autonomiczna, czy też instytucja służebna wobec społeczeństwa. Tu winno się zachować — jak sądzę — jedno i drugie, chociaż należy mieć na względzie fakt, że z autonomii wynika pewien dystans w stosunku do społeczeństwa, elitarność nauczających i uczących się.

Jeżeli celem nauki jest dochodzenie do prawdy, a do tego sprowadza się jej najgłębszy sens, to wytwarza ono poczucie odpowiedzialności szkoły wyższej za osiągnięte wyniki naukowe i edukacyjne.

A więc autonomia i odpowiedzialność. Uczelnia winna przekazywać wartości, czyli szacunek dla wysiłku badawczego i dydaktycznego, szacunek dla pracy innych, kształtować uczciwość w postępowaniu i otwartość na problemy świata współczesnego. Należą do nich z pewnością prawa człowieka, walka z przemocą, fobiami i nietolerancją w życiu społecznym, przeludnienie i zagrożenia środowiska naturalnego. Współczesna szkoła wyższa nie może też pomijać rozwijania u studiujących umiejętności pracy w grupie, zdolności do kooperacji, nawyku myślenia krytycznego. A to oznacza, że musi też wychowywać.

Tu dotykamy trudnej kwestii udziału studentów nie tylko w życiu, lecz także w zarządzaniu uczelnią. Zabierający głos na ten temat stwierdzają zgodnie, że trzeba dopuszczać studentów do kierowania szkołą wyższą.

Tylko że nikt nie wie dobrze, jak to robić.

Czasy, które nadchodzą, nie będą dla szkolnictwa wyższego łatwe. Będą to czasy przekształceń, malejących dotacji państwowych na działalność szkół publicznych, zwiększającej się liczby ludzi z wykształceniem wyższym nie znajdujących zatrudnienia w swoim zawodzie. Podzielałam jednak sąd, że nie należy się obawiać tak bardzo wzrostu liczby ludzi z dyplomem szkoły wyższej. Nadprodukcja w tej dziedzinie — to nie ujma. Wstydić się natomiast na pewno trzeba bezrobocia i wtórnego analfabetyzmu.

W minionym roku akademickim kształciło się w naszej Uczelni ponad 11 tysięcy słuchaczy na studiach dziennych, zaocznych i eksternistycznych oraz blisko

półtora tysiąca na studiach podyplomowych i doktoranckich. Wynosi to w sumie ponad dwanaście i pół tysiąca studentów. Opuściło Uczelnię w tymże roku 1735 absolwentów z dyplomem magistra oraz 775 absolwentów ze stopniem licencjata. Działalność dydaktyczną oraz naukowo-badawczą prowadziło 755 nauczycieli akademickich, w tym 129 samodzielnych pracowników nauki, wśród których było 53 profesorów tytularnych. Przekroczyliśmy zatem, zdawało się zaczarowaną liczbę 50, mamy wszelkie szanse osiągnięcia już w obecnym roku akademickim, a nawet przekroczenia liczby 60 profeso-

rów tytularnych. Oznacza to, że szkoła nasza stanie się rychło uczelnią o pełnych prawach autonomicznych. Stwierdzamy z radością, że rozwija się w Uczelni działalność naukowa, cieszymy się z nowych habilitacji i doktoratów, z rozwoju studiów

doktoranckich, odbywanych w trybie studiów stacjonarnych i zaocznych. Co roku powstaje wiele podręczników, monografii naukowych, opracowań typu słownikowego i encyklopedycznego. Dwie z tych książek, pióra prof. Stanisława Karolaka i prof. Edwarda Stachurskiego, uzyskały nagrodę Ministra Edukacji Narodowej, zaś 141 nagrody Rektora. Skoro mówimy o nagrodach — dodam jeszcze, że 14 osób otrzymało nagrody jubileuszowe, przyznawane wg stażu pracy.

Blisko 500 osób pracowało w Uczelni na stanowiskach pracowników naukowo- oraz inżynieryjno-technicznych, bibliotecznych, redakcyjnych, administracyjnych i obsługi. Bez ich pracy nie byłby możliwy rozwój Uczelni.

Przyjdzie rozstrzygnąć dylemat, czy uczelnia o charakterze uniwersyteckim to instytucja autonomiczna czy też instytucja służebna wobec społeczeństwa

Odeszli od nas na zawsze dr hab. Eugenia Basara-Lipiec z Instytutu Nauk Społecznych i Stanisław Wątor, pracownik obsługi. Z grona naszych emerytów-rencistów odeszli mgr Izabella Cywa — Wicedyrektor Administracyjny, Stefan Jedrychowski — Dyrektor Administracyjny, mgr Ryszard Sitko, były wykładowca z Katedry Chemii, oraz Wanda Lis, były pracownik obsługi.

Senat Uczelni odbył 13 zebrań poświęconych problemom z zakresu dydaktyki i badań naukowych, problemom inwestycyjno-lokalowym oraz staraniom o przekształcenie szkoły w Akademię Pedagogiczną. Rytmicznie odbywały się posiedzenia rad wydziałów, posiedzenia komisji rektorskich i senackich. 11 maja w dniu Święta Uczelni, Senat nadał tytuł doktora honoris causa wybitnemu językoznawcy z Paryża prof. Gastonowi Grossowi, wielu pracowników naukowo-dydaktycznych i administracyjnych otrzymało medale Komisji Edukacji Narodowej, złote, srebrne i brązowe Krzyże Zasługi oraz medale Uczelni.

Odbyło się ponadto szereg konferencji naukowych z udziałem wielu gości zagranicznych. Wymienię tylko niektóre:

— Instytut Filologii Polskiej zorganizował konferencję nt. *Życie i twórczość Kornela Filipowicza*, której gościem była Wisława Szymborska

— Katedra Psychologii wraz z Krakowskim Towarzystwem Autystycznym zorganizowała w dniach 3–5 grudnia 1998 r. konferencję nt. *Autyzm wyzwaniem naszych czasów*

— Instytut Matematyki zorganizował w Muszynie-Złockiem 7 Międzynarodową Konferencję z Równań i Nierówności Funkcyjnych, w której uczestniczyli matematycy z kraju i zagranicy.

— Instytut Neofilologii w maju 1999 roku zorganizował VIII Międzynarodowy Festiwal Teatralny w języku francuskim.

Realizowane w Uczelni badania naukowe finansowane są głównie z funduszy z Komitetu Badań Naukowych. Dokonana przez Komitet ocena parametryczna potencjału badawczego jednostek naukowych i jednostek badawczo-rozwojowych potwierdziła wysoką pozycję Wydziałów naszej Uczelni wśród polskich placówek naukowych. W 1998 roku łączna dotacja na działalność badawczą w Uczelni wynosiła 1 948 700 zł, nie zmniejszyła się też w roku bieżącym.

W ramach działalności statutowej i badań własnych realizowanych jest ponad 500 tematów badawczych. W ich wykonywanie zaangażowanych jest ok. 700 pracowników Uczelni. Wynikiem tych prac są cenne publikacje naukowe oraz dorobek prezentowany na krajowych i zagranicznych konferencjach naukowych. Uzyskujemy ciągle za mało „GRANTÓW” z KBN, mimo że potencjał intelektualny i posiadany warsztat badawczy dają możliwość znacznego zwiększenia ilości zadań badawczych finansowanych z tego źródła.

Trwa proces unowocześniania warsztatów badawczych. W ramach inwestycji służących potrzebom badań naukowych uzyskaliśmy z KBN znaczące dotacje na zakup urządzeń badawczych i rozbudowę sieci komputerowych. Trudności finansowe nie pozwalają zaspokoić wszystkich potrzeb w zakresie wyposażenia jednostek w aparaturę i sprzęt niezbędny do nowoczesnego realizowania procesu dydaktycznego.

Pomimo trudnej sytuacji finansowej nie ma żadnych ograniczeń w przyzna-

waniu stypendiów naukowych, płatnych urlopów i staży naukowych. Corocznie ok. 20 pracowników otrzymuje stypendia doktorskie i tyle samo habilitacyjne.

Kontynuowana jest współpraca naukowa z kilkunastoma uniwersytetami zagranicznymi na zachodzie i wschodzie Europy. Odnowiono kontakty i podpisano nową umowę z dawną WSP, obecnie Uniwersytetem im. Konstantina Filozofa w Nitrze. Podpisana została umowa z Uniwersytetem Pedagogicznym w Wilnie oraz z Uniwersytetem Karola w Pradze. Ta ostatnia umowa normalizuje wieloletnie indywidualne kontakty naszych pracowników z tą znaną uczelnią. Corocznie ok. 300 pracowników wyjeżdża za granicę i podobna liczba zagranicznych naukowców gości w Uczelni.

W dniach od 5 do 24 lipca 1999 roku odbywał się u nas jedenasty kurs metodyczny dla nauczycieli języka polskiego z zagranicy. Kurs jest realizowany w Instytucie Filologii Polskiej od 1989 r. Obejmuje obecnie całą Europę i niektóre kraje pozaeuropejskie. W tegorocznym kursie wzięło udział 81 uczestników z 18 krajów.

1 września 1999 roku został oddany do użytku, wzniesiony dużym nakładem finansowym, nowy obiekt — kryta pływalnia przy ul. Ingardena 4. Ukończono budowę dwóch kondygnacji domu studenckiego „Atol” przy ulicy Grochowej 17. Przekazano też kotłownię gazową przy domu studenckim przy ulicy Piekarskiej, dofinansowaną z Funduszu Ochrony Środowiska.

Przychodzi mi wspomnieć, jak co roku, również o tych, którzy przeszli w stan spoczynku po długoletniej pracy. Wymienić więc winienem panią profesor Józefę Kobylińską z Instytutu Filologii Polskiej, dr Ewę Lachowicz z Katedry Pedagogiki, mgr Stanisława Wiśniosza ze Studium Wychowania Fizycznego, a także Izabellę Juszczyk i inż. Eugenię Łabędź z administracji oraz Marię Płonkę, Janinę Stojek i Jana Szumca. Składamy im gorące podziękowania za długoletnią ofiarną pracę i prosimy o dalszy kontakt z Uczelnią.

Przed nowo wybranymi władzami naszej Uczelni stoi wiele trudnych problemów. Wprowadzają one Uczelnię w XXI wiek. Oznacza to, że przyjęci na studia w roku bieżącym studenci czynni będą zawodowo jeszcze w latach 30. i 40. tego stulecia. Najważniejszym jednak zadaniem jest utrzymanie i rozszerzanie jej charakteru akademickiego, podejmowanie zadań edukacyjnych nastawionych na dokształcanie nauczycieli i wychowawców, a także dozoru szkolnego. A zatem nie tylko kształcenie studentów od roku pierwszego, lecz, przede wszystkim, rozwijanie wszelkiego rodzaju studiów podyplomowych, a także doktoranckich. W tym kierunku winien przesunąć się akcent w naszych działaniach edukacyjnych. Nowym władzom Uczelni, na czele z jej Rektorem, profesorem Michałem Śliwą, życzę siły i pomysłowości oraz konsekwencji w sterowaniu Akademią Pedagogiczną ku lepszej przyszłości.

Feliks Kiryk

NOWA AKADEMIA

Rozmowa z rektorem Akademii Pedagogicznej prof. Michałem Śliwą

Co zmieniło się z chwilą, gdy nasza Wyższa Szkoła Pedagogiczna otrzymała nazwę Akademii? Czy da się te zmiany dostrzec z perspektywy przeciętnego pracownika?

— W sferze moralno-psychologicznej zmieniło się na pewno wiele. Jest to bowiem kwestia dowartościowania pracy dwóch pokoleń pracowników naukowo-dydaktycznych naszej Uczelni i wielu już pokoleń studentów. Nasze pragnienia i marzenia spełniły się po kilkudziesięciu kilku latach. Pod względem formalnym zaś — jest to zauważalne, bo zmieniły się szyldy i pieczętki... i to każdy pracownik zauważył.

Problemem są natomiast konsekwencje merytoryczne, które pociąga za sobą ta zmiana. I tu nie możemy udzielić jednoznacznej odpowiedzi — odpowiedź ta zależy bowiem nie tylko od władz Uczelni, zależy od całej społeczności akademickiej. Innymi słowy — zależy od tego, jaką treścią wypełnimy tę nową formułę Uczelni pod nazwą Akademia Pedagogiczna im. Komisji Edukacji Narodowej. Myślę, że przez najbliższe trzy lata tej kwestii musimy poświęcić szczególną uwagę, abyśmy nie byli postrzegani jako ci, co tylko zmienili nazwę, a robią to samo, co robili przez pięćdziesiąt kilka lat.

Dostrzegam potrzebę gruntownej i rzeczywistej zmiany charakteru Uczel-



Fot. Mieczysław Węclawek

29 kwietnia 1999 r.
prof. zw. dr hab. Michał Śliwa
został wybrany rektorem Akademii Pedagogicznej
im. Komisji Edukacji Narodowej
na kadencję 1999–2002.

ni. Tym bardziej, że dotychczasowa formuła Wyższej Szkoły Pedagogicznej już się wyczerpała, że historia szkół pedagogicznych już się skończyła. Uczelnie kształcące nauczycieli muszą się zmieniać, podobnie jak społeczeństwo i państwo, które znalazły się na nowym etapie rozwoju. Z kilkunastu niegdyś uczelni pedagogicznych, pięć to dzisiaj uniwersytety. Wystarczy wymienić Uniwersytety: Gdański, Opolski, Szczeciński, Śląski, Warmińsko-Mazurski. Na piętnaście uniwersytetów — włączając w tę liczbę uniwersytety katolickie w Warszawie i w Lublinie — jedną trzecią stanowią te, które powstały z wyższych szkół pedagogicznych. I ten proces będzie postępował dalej. W kolejce do tych przekształceń jest WSP w Rzeszowie, niewykluczone, że w dalszym etapie także WSP w Zielonej Górze. Również pozostałe szkoły pedagogiczne będą się na pewno przekształcać w akademie pedagogiczne, dotyczy to WSP w Bydgoszczy i w Kielcach. Pojawia się zatem nowa jakość w przypadku uczelni kształcących nauczycieli.

Co będzie priorytetem działania Pana Rektora?

— Myślę, że kierunki działania wynikają z potrzeb, jakie stawia przed Uczelnią życie. Szczególny nacisk trzeba będzie położyć przede wszystkim na rozwój badań naukowych i kadry naukowej — bez intensyfikacji badań naukowych, co owocuje później wzrostem tak zwanej samodzielnej kadry naukowej, nie będziemy mieli przyszłości. W tej chwili w naszej Uczelni pracuje pięćdziesięciu

trzech profesorów tytularnych, łącznie z doktorami habilitowanymi jest to stu trzydziestu dziewięciu profesorów. Zawsze twierdziliśmy, że jest to stan dobry, że pod tym względem wyróżniamy się wśród innych szkół pedagogicznych. Dzisiaj, jak się okazuje, słabe niegdyś pod tym względem uczelnie przekroczyły już liczbę dwustu samodzielnych pracowników nauki — na przykład WSP w Rzeszowie, w Kielcach i w Zielonej

Górze. I jeśli chcemy aspirować do tego, by nasza Uczelnia była nadal postrzegana jako uczelnia pierwszorzędnej wagi na mapie kształcenia nauczycieli w Polsce, musimy zintensyfikować badania i przyspieszyć roz-

**Dostrzegam potrzebę
gruntownej i rzeczywistej
zmiany charakteru Uczelni
— dotychczasowa formuła
Wyższej Szkoły Pedago-
gicznej już się wyczerpała**

wój kadry naukowej. Innymi słowy: jeżeli chcemy być uczelnią o charakterze uniwersyteckim, to musimy w niedługim czasie zatrudniać przynajmniej sześćdziesięciu profesorów z tytułem. To oznacza, że w najbliższych latach powinniśmy uzyskiwać pięciu, ośmiu profesorów tytularnych rocznie.

Z drugiej strony, powinniśmy pamiętać, że co roku znacząca liczba profesorów odchodzić będzie na emeryturę. W tym roku akademickim odejdzie sześciu profesorów, w następnym — czterech, kolejnym — dwóch. Czyli w najbliższych latach dwanaście osób przejdzie na emeryturę. A więc powinniśmy to „nadrobić” i dodatkowo uzyskać taki stan liczbowy kadry, abyśmy osiągnęli za dwa, trzy lata stan sześćdziesięciu profesorów tytularnych.

Drugim warunkiem do uzyskania statusu uniwersyteckiego naszej Akademii byłoby uzyskanie przez połowę rad wydziałów uprawnień habilitacyjnych. Do-

tychczas te uprawnienia ma tylko Wydział Humanistyczny w trzech specjalizacjach, natomiast Wydział Geograficzno-Biologiczny ma te uprawnienia w zakresie nauk biologicznych chwilowo zawieszono. Sprawa jest otwarta, w jakim kierunku te starania powinny pójść. Zabiegi te powinny przynieść przywrócenie uprawnień Wydziałowi Geograficzno-Biologicznemu. Równocześnie należy dążyć do uzyskania uprawnień habilitacyjnych — a jest to już możliwe — dla Wydziału Pedagogicznego, co jest ważne ze względu na specyfikę naszej Uczelni. Wydział zatrudnia wystarczającą liczbę pracowników samodzielnych, by starać się o te uprawnienia i niedługo o nie wystąpi.

Listę wydziałów uprawnionych można rozszerzać także przez tworzenie nowych. Myślę, że społeczność akademicka pamięta o tym, że z Wydziału Humanistycznego można by utworzyć dwa wydziały z uprawnieniami habilitacyjnymi. W dyskusjach często wymienia się wydział filologiczny i wydział historyczno-społeczny. Można rozważać, czy na przykład z Wydziału Pedagogicznego w perspektywie kilku lat nie wyodrębnić wydziału sztuk pięknych (sztuk plastycznych?). Jest tam również znacząca liczba samodzielnych pracowników naukowych, którzy w tej chwili będą zabiegać o uzyskanie uprawnień w zakresie doktoryzowania, w dalszej perspektywie — uprawnień habilitacyjnych.

Uważam więc, że ten drugi warunek moglibyśmy spełnić w najbliższych dwóch-trzech latach. Sprawa jest też

ważna dla instytutów mających dobry stan kadry naukowo-dydaktycznej a nie posiadających uprawnień z zakresu nadawania stopni doktorskich. Mam tutaj na myśli Instytut Fizyki i Informatyki, który powinien podjąć starania o uzyskanie uprawnień w zakresie nadawania stopnia naukowego doktora. W przyszłości dotyczy to również Instytutu Nauk Społecznych. Ale to wymaga dużego wysiłku w zakresie rozwoju kadry i intensyfikacji badań naukowych. Wszystko to może zaowocować w rozwoju organizacyjno-dydaktycznym Uczelni. To jest dla mnie pierwszorzędna sprawa.

W jaki sposób Uczelnia towarzyszy i będzie towarzyszyć reformie edukacji — jakie działania w sferze organizacyjnej, naukowej i dydaktycznej uważa Pan Rektor za najważniejsze?

— Zmiany związane z kształceniem studentów wymagają zaangażowania całej społeczności akademickiej. Istnieje potrzeba dostosowania modelu kształcenia do potrzeb reformującego się systemu edukacji. W tym zakresie nasza Uczelnia ma duże zaniedbania. Podejmuje się pierwsze działania zmierzające do tego, by Uczelnia kształciła do wszystkich poziomów nauczania w systemie edukacyjnym w Polsce — począwszy od przedszkola, skończywszy na liceum. Prace zmierzające w kierunku mo-

Jeżeli chcemy być uczelnią o charakterze uniwersyteckim, to musimy w niedługim czasie zatrudniać przynajmniej sześćdziesięciu profesorów z tytułem

dernizacji procesu dydaktycznego w Uczelni już się rozpoczęły. Tu nie chodzi tylko o to, czy przekazujemy studentowi najnowszą wiedzę — nie wyobrażam sobie prowadzenia dydaktyki przedmiotów szczegółowych bez pomo-

cy komputera jako podstawowego narzędzia pracy przysposabiającego nauczyciela do działalności dydaktyczno-wychowawczej w szkole. Technicznie Uczelnia jest do tego przygotowana, w większości instytutów są pracownie komputerowe z dostępem do Internetu. Wątpliwości natomiast budzi sposób wykorzystania tej bazy i pewna nieufność wobec tego nowoczesnego źródła informacji.

Natomiast sprawy związane z gospodarką finansową Uczelni wymagają starannego namysłu i intensywnych działań. Narastający od lat deficyt finansowy nie wpływa korzystnie na funkcjonowanie naszej Uczelni. Pewne decyzje są już przygotowane. Uważam, że nie osiągniemy znaczącego efektu zarówno w sferze badań naukowych i promowania kadry naukowej, jak i w procesie modernizacji procesu dydaktycznego, jeżeli nie dokonamy gruntownych przeobrażeń związanych z zarządzaniem i gospodarką finansową. Najbliższe trzy lata chciałbym poświęcić na gruntowną decentralizację sfery zarządzania i gospodarki finansowej, na umocnienie wydziałów — a tym samym dziekanatów — umocnienie instytutów i kierownictwa podstawowych jednostek organizacyjnych Uczelni. Uważam, iż sukces organizacyjny i finansowy Uczelni jest rezultatem tej decentralizacji, której nie bały się one przeprowadzić sześć siedem lat temu. Natomiast my, niestety, tkwimy nadal w tym — powiedziałbym — centralistycznym modelu kierowania. Trudno zatem mówić o skuteczności w kierowaniu Uczelnią.

Sukces organizacyjny i finansowy Uczelni jest rezultatem decentralizacji zarządzania

Mówi się o problemach finansowych Uczelni. Czy mógłby Pan Rektor wyjaśnić, na czym one polegają?

— Rzecz polega na tym, że Uczelnia otrzymuje zbyt niską dotację z Ministerstwa na fundusz płac. To znaczy, że co piątą złotówkę, którą pracownik otrzymuje w formie wynagrodzenia (nie tylko pensji — jest to wynagrodzenie za dużą liczbę godzin ponadwymiarowych oraz inne formy uposażeń, które otrzymuje pracownik), musi wygospodarować Uczelnia. Między innymi z Ministerstwa otrzymujemy dotacje w wysokości 96,1% funduszu płac. Resztę musimy zdobyć z własnych środków. Wszystko to powoduje, że co 5 złotówkę do funduszu płac Uczelnia musi wygospodarować z własnych środków. Proces ten trwa już 6–7 rok, a trudności finansowe niestety narastają. I nie wystarcza nam ta kwota, jaką pozyskujemy z różnych form odpłatności, m.in. za studia zaoczne, z rekrutacji na studia, z działalności gospodarczej, choćby hotelu „Krakowiak”. Trudno jest znaleźć właściwy sposób rozwiązania tej kwestii. Postulowałem wiele sposobów oszczędnościowych. Część została zaakceptowana przez instytuty. Zaowocowało to zmniejszeniem obciążenia funduszu płac. Ale nadal jest ono duże.

Uważam, że jedynym sposobem jest decentralizacja zarządzania i dyspozycji środkami finansowymi. Każdy wydział powinien więc gospodarować we własnym zakresie i liczyć godziny, pracowników, studentów. Jeżeli tego nie uczynimy, nadal będziemy się pograżać. Z tytułu odpisu za odpłatność za studia zaoczne i podyplomowe Uczelnia otrzymuje od jednostek organizacyjnych 5

milionów złotych. Natomiast dopłata do funduszu wynagrodzeń wszystkich pracowników naukowo-dydaktycznych Uczelni wynosi prawie 7 milionów złotych z budżetu Uczelni. Pozostaje różnica — prawie 2 miliony złotych — i wciąż szukamy środków na jej pokrycie. Natomiast nie przeznaczamy ani złotówki na odтворzenie mienia Uczelni.

Czy Pan Rektor przewiduje zmiany w systemie studiów, czy przewidywane jest — związane na przykład z wprowadzaniem systemu punktowego — rozszerzenie oferty edukacyjnej dla studenta w ramach działań modernizacyjnych w Uczelni?

— Problemem istotnym jest kształtowanie atrakcyjnej oferty edukacyjnej, aby spotkała się z zainteresowaniem potencjalnych studentów. I tu dotykamy ważnej kwestii: czy nasza Akademia Pedagogiczna, która powinna posiadać — jak marzymy — uniwersytecki charakter, ma się ograniczać do kształcenia tylko nauczycieli, czy też ma wychodzić poza potrzeby związane z ich kształceniem?

Czy nasza Akademia Pedagogiczna ma się ograniczyć do kształcenia tylko nauczycieli, czy też ma wychodzić poza potrzeby związane z ich kształceniem?

Czy wobec tego przewiduje się obecnie różnicowanie dyplomów — dla kończących studia ze specjalnością nauczycielską i bez tej specjalności? Często spotyka się przekonanie, że brak tego różnicowania ogranicza dziś liczbę studentów w Uczelni i podnosi koszty kształcenia.

— Już dzisiaj zauważamy, że większość naszych studentów zaocznych nie jest nauczycielami i nigdy pracy nauczyciel-

skiej nie podejmie. Czy tej części naszych słuchaczy potrzebne są kwalifikacje pedagogiczno-psychologiczne? Czy nie poprzestać na wyposażaniu ich tylko w umiejętności natury merytorycznej? Myślę, że również w tej sprawie społeczność akademicka powinna zająć stanowisko. Jestem za tym, żeby uruchamiać również kierunki kształcenia, których absolwenci nie byłiby ukierunkowani na pracę pedagogiczno-wychowawczą i kształcącą.

Widzę też możliwość rozszerzenia oferty edukacyjnej przez kreowanie nowych kierunków i specjalności. Nie sądzę, abyśmy mogli dłużej kształcić „jednokierunkowców”. Zresztą w części kierunków jest już tak, iż obok kierunku podstawowego student ma drugą specjalność. Myślę, że studiujący kierunek podstawowy musi nabyć kwalifikacje do nauczania innych przedmiotów w przyszłym gimnazjum.

Możliwość rozszerzenia oferty edukacyjnej widzę również w rozwoju studiów doktoranckich. Na razie reaktywowaliśmy studia doktoranckie w dwóch instytutach — w Instytucie Filologii Polskiej i Instytucie Historii — ale ta oferta musi być rozszerzona na neofilologię, na nauki społeczne, a może również na nauki pedagogiczne, choćby na historię oświaty i wychowania. Myślę, że studia doktoranckie powinny przygotowywać kadrę dla przyszłych dwuletnich liceów i kadrę pracowników naukowo-dydaktycznych dla szkolnictwa niepublicznego. A jeśli publicznego — to właśnie dla szkół zawodowych. I tu jest podstawowy problem — czy Uczelnia ma być uczelnią kształcącą w sposób masowy — kształcącą kilkanaście tysięcy studentów, czy też ma

zmierzać w kierunku uczelni o charakterze kadrowym? To jest pytanie, na które też w tej kadencji musimy sobie odpowiedzieć, gdyż rodzą się tu pewne dla nas niebezpieczeństwa. Sądzę, że społeczność akademicka ma świadomość tych niebezpieczeństw. Systematycznie będzie malała liczba potencjalnych kandydatów na Uczelnię. Oblicza się, że w 2005 roku zmniejszy się liczba maturzystów aż o 40 procent — przy takim rozwoju szkół wyższych... Uczelnia musi się więc bardziej otworzyć na szkolnictwo średnie, musi poszukiwać bliższych związków z tym szkolnictwem, aby zapewnić sobie tzw. bazę rekrutacyjną.

Reformie edukacji towarzyszymy również poprzez inicjatywy wydawnicze. W większości instytutów powstają podręczniki i programy szkolne, autorskie programy ministerialne. W Uczelni zostało uruchomione wydawnictwo zorientowane na potrzeby zreformowanej szkoły, organizowane są konferencje poświęcone tej problematyce. Obserwuje się znaczne ożywienie polegające na wyjściu naprzeciw tym reformom.

Z punktu widzenia prawnego i ustawodawczego problemem jest dziś komercjalizacja studiów zaocznych. Jaki model odpłatności za studia w opinii Pana Rektora jest optymalny?

— W ramach prac nad nową ustawą o szkolnictwie wyższym (mamy już siódmy projekt tej ustawy), która powinna być uchwalona w ciągu najbliższych 18 miesięcy przewiduje się dwa rozwiązania odpłatności za studia wyższe. Otóż z chwilą dostosowywania ustaw do wymogów konstytucji, zmieni się również ustawa o finansach publicznych. W ramach kody-

fikacji prawa finansowego zajdzie konieczność zmiany sposobu finansowania szkolnictwa wyższego. W projekcie tym Ministerstwo zamierza odejść od limitu wynagrodzeń wedle tzw. etatów kalkulacyjnych. Prawdopodobnie od 1 października przyszłego roku dotacja ma być związana z realizowanymi zadaniami edukacyjnymi. Uczelnia nie będzie otrzymywać środków w określonej wysokości na kon-

Kształcenie studentów w uczelniach publicznych nie powinno podlegać całkowitej komercjalizacji

kretną liczbę pracowników — otrzyma je tylko na konkretne zadania edukacyjne.

Uważam też, iż kształcenie studentów w uczelniach publicznych nie powinno podlegać całkowitej komercjalizacji — jako społeczeństwo jesteśmy zbyt biedni, abyśmy mogli kształcić na poziomie wyższym w warunkach pełnej odpłatności. Niezbędna jest interwencja państwa.

Problemem jest natomiast, czy państwo powinno w pełni finansować kształcenie na studiach dziennych. Osobiście popieram tę propozycję, lecz nie w pełnym zakresie — „student dzienny” powinien częściowo ponosić koszty wyboru kolejnej specjalności, wyboru kursów językowych oraz powtarzania roku.

Osobnym zagadnieniem jest rozwój kadry. Szczególne zainteresowanie budzi sytuacja adiunktów, na których spoczywa dziś znaczny ciężar obowiązków dydaktycznych w Uczelni.

— W naszej Uczelni dominują adiunkci. Jest to znacząca grupa zawodowa — w sumie 309 osób. Ze względu na duże zróżnicowanie wiekowe tej grupy osób, jedna trzecia w roku 2002 podlegałaby rotacji

zgodnie z zapisami ustawowymi. Chciałbym uspokoić wszystkich kolegów adiunktów — nikt nie będzie podlegał tej rotacji w roku 2002. Jako prorektor ds. nauki proponowałem, żeby stanowiska kolegów adiunktów o dłuższym stażu stopniowo przekształcać w stanowiska starszych wykładowców. Spośród 80 adiunktów na stanowisko wykładowcy przeniesiono około 20. W miarę zbliżania się roku 2002 ten proces będzie się nasilał. Potrzeby dydaktyczne Uczelni są tak duże, że nikt nie może odczuć negatywnych następstw działań w tym zakresie.

Pozostaje inny złożony problem — przechodzenia adiunktów na emeryturę. Jest to zjawisko bardzo niekorzystne nie tylko dla Uczelni, ale i dla poszczególnych kolegów ze względów osobistych. Na emeryturę przechodzą wcześniej niż profesorowie i znaczna ich część w rozmowach przedstawia rozczarowanie swoją dotychczasową pracą, że się nie spełnili przez, powiedzmy, czterdzieści lat, że Uczelnia nie wykazała odpowiedniej troski o ich rozwój naukowy. Te trudne rozmowy są pouczające dla władz Uczelni i dla samych kolegów adiunktów. Moim marzeniem jest, aby znakomita część z tej ponad 300-osobowej grupy uzyskała stopień naukowy doktora habilitowanego.

Dostrzegam tu korzystne symptomy — w ostatnich latach, co roku mamy 8–10 habilitacji, podczas gdy na początku lat dziewięćdziesiątych były jedna lub dwie. W tej chwili drukuje się dziesięć rozpraw habilitacyjnych co roku i to wskazuje na wzrost zainteresowania podnoszeniem kwalifikacji. Przyrost kadry byłby znaczący, gdybyśmy promowali 25–30 doktorów habilitowanych rocznie.

Myślę, że władze Uczelni mimo kło-

potów finansowych wychodzą adiunktom naprzeciw, bo nie ma problemów z uzyskaniem stypendium i urlopu naukowego, dotacji na badania, a osoby uzyskujące stopnie naukowe są preferowane.

Adiunkci są przeciążeni dydaktyką, a jest to dla niektórych jedyny sposób dorobienia do pensji — i tutaj koło się zamyka. Niedopłacony pracownik naukowy pracuje słabiej pod względem naukowym i nie awansuje naukowo. To zaś opóźnia rozwój Uczelni, która z kolei nie ma z czego podnieść pensji, by bardziej zainteresować pracą naukową... jest to błędne koło. Wszelkie propozycje, by podnieść radykalnie uposażenia, jak do tej pory, spełzły na niczym. Najtrudniejszą sytuację materialną mają jednak asystenci.

Jakie nowe inwestycje w przekonaniu Pana Rektora są niezbędne dla rozwoju Akademii? Czy został rozwiązany problem własności budynku przy ulicy Podbrzezie?

— Chciałbym przypomnieć, iż przez ostatnie kilkanaście lat Uczelnia nie prowadziła żadnych nowych inwestycji. Pierwszą poważniejszą inwestycją jest kryta pływalnia, która została wybudowana ostatnich dwu latach. Równolegle prowadzony jest remont generalny budynku przy ulicy Karmelickiej 41 ze środków Społecznego Komitetu Odnowy Zabytków m. Krakowa. W niedługim czasie, bo już w przyszłym roku, będą poddane remontowi budynki przy ulicy Mazowieckiej. Planujemy też — po wyjaśnieniu kwestii własnościowych, bo budynek jest na liście rewindykacji żydowskich w Polsce — rozpoczęcie prac adaptacyjnych przy ulicy Podbrzezie.

Prowadzone rozmowy wskazują, że ta sprawa w sposób korzystny dla Uczelni zostanie zakończona.

W tej chwili rozważamy budowę domu studenckiego, jesteśmy po wstępnych pracach projektowych i podejmujemy starania o uzyskanie dotacji z Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz innych podmiotów gospodarczych. Gdybyśmy takie gwarancje ze strony Ministerstwa uzyskali, to prawdopodobnie jesienią przyszłego roku zostanie rozpoczęta budowa pięknego nowego domu studenckiego na 310 miejsc w Miasteczku Studenckim naprzeciwko naszego hotelu „Krakowiak”. Uczelnia dysponuje w tej chwili zaledwie 500 miejscami we własnych domach studenckich, a więc

byłaby to wyraźna poprawa sytuacji studentów. W minionym roku akademickim pozyskaliśmy jeden akademik z dawnej bursy szkolnej przy ulicy Grochowej — adaptując budynek na potrzeby domu studenckiego. Nie sądzę, żebyśmy w najbliższym czasie byli w stanie podjąć szersze działania inwestycyjne, choć potrzeby są bardzo duże — szczególnie dla dydaktyki. W przyszłości można rozważać budowę nowego skrzydła budynku Uczelni przy ulicy Podchorążych. Problemem jest brak środków. Nie wiemy, jaką liczbę studentów będziemy mieli, jakie staną przed nami zadania edukacyjne za 10–15 lat...

Rozmawiał Henryk Czubała

Zenon Moszner

Vivat Academia!



Prof. dr hab. Zenon Moszner,
profesor zwyczajny
w Instytucie Matematyki
Akademii Pedagogicznej
im. Komisji Edukacji
Narodowej w Krakowie,
w której pracuje od 1950
roku, dr honoris causa tej
uczelni, rektor WSP
w Krakowie w latach
1971–75 i 1981–84.
Naukowo zajmuje się
równaniami funkcyjnymi.

Czego Akademii — a więc nam — życzyć w pierwszym roku jej istnienia?

Najważniejsze, aby nie odstąpiła od tej tradycji Wyższej Szkoły Pedagogicznej, która wyraża się w jej akademicko-zawodowym charakterze: dobrze służyć oświacie polskiej przez należyte przygotowanie przyszłych nauczycieli, dokształcanie pracowników oświaty i badania naukowe służące edukacji. Takie zadania wyznaczali twórcy szkoły pedagogicznej i to powinno być naszym naczelnym celem.

W związku z reformą oświaty muszą zmieniać się i nasze zadania. Szkoła ma działać w sposób zintegrowany (bloki przedmiotowe) i musimy tej integracji wychodzić naprzeciw. Częściowo już to robimy. Kanonem dotychczasowej działalności krakowskiej WSP było przekonanie, że nauczyciela trzeba kształcić w sposób specjalny. To nie miał być matematyk, fizyk, biolog, polonista itp., ale nauczyciel tych przedmiotów, co wyznaczało specyficzny profil jego studiów. Nie można nauczycielskiego charakteru studiów sprowadzać tylko do pewnej ilości godzin przeznaczonych na przedmioty psychologiczno-pedagogiczne (oczywiście też ważne). Realizacja przedmiotów specjalistycznych powinna w szerokim zakresie uwzględniać nauczycielski charakter studiów, w tym w miarę możliwości powiązanie z programem szkolnym (programy przedmiotów specjalistycznych powinny — między innymi — stanowić szeroką podstawę materiału szkolnego i jego naturalne uogólnienie; np. wszystko to, co w szkole niedopowiedziane z różnych powodów, musi być na studiach nauczycielskich dokładnie wyjaśnione).

Obecna reforma oświaty stawia przed nami dodatkowy trudny problem natury organizacyjnej i merytorycznej: jak ma być przygotowywany nauczyciel szkoły podstawowej, jak gimnazjum, a jak liceum? Jak rozłożyć jego studia w czasie? (Czy mają to być studia 3-letnie licencjacji

kie, przygotowujące do szkoły podstawowej — dwukierunkowe lub zintegrowane z paru kierunków? Czy też 2-letnie magisterskie, jednokierunkowe, przygotowujące do pracy w gimnazjum i liceum?). Czemu nadać szczególne znaczenie w treściach nauczania? Jak przygotować naszego absolwenta do roli instruktora uczenia się i wychowawcy, a nie — przekaziciela wiedzy (mam wątpliwości czy nasze dotychczasowe osiągnięcia w tym zakresie są wystarczające). Od właściwej odpowiedzi na te niełatwe pytania będzie zależeć, czy nasza Akademia Pedagogiczna podoła zadaniom, jakie przed nią stoją.

Realizacja tych zadań wymaga zmiany mentalności nauczycieli akademickich. Zintegrowana szkoła wymaga integracji również naszego środowiska, a z tym jest w mojej ocenie nie najlepiej. Zapatrzeni w swoje specjalności, podzieleni na zakłady o charakterze naukowym, często tracimy sprzed oczu cel, do którego zostaliśmy powołani. O takim stanie rzeczy decyduje częściowo obowiązujący system awansu naukowego i zawodowego, w którym najważniejsze jest uzyskiwanie stopni i tytułów naukowych. W pewnej mierze jednak jesteśmy winni sami, ulegając zbyt „modom” i „wzorom” zaczerpniętym z zewnątrz. Pamiętam, że przez wiele lat działalności naszej krakowskiej WSP podkreślaliśmy znaczenie właściwej, specyficznej atmosfery w instytucji przygotowującej nauczycieli (inna sprawa, czy umieliśmy taką atmosferę wytworzyć i czy ta, w której działaliśmy, może być uznana za „właściwą”?). Obawiam się, że teraz już nam to „nie w głowie”.

Przygotowanie nauczyciela to oczywiście nie tylko sprawa uczelni. Dojrzewa on dopiero w „ogniu” praktyki szkolnej i temu reforma Karty Nauczyciela wychodzi naprzeciw. Ale zadatki pedagog musi wynieść od nas, bo „czym skorupka...”. Oznacza to, że szczególną wagę ma działalność nasza, nauczycieli przyszłych nauczycieli. Oznacza to jednocześnie, że i my powinniśmy być do tego typu działalności i przekonani i przygotowani. A czy nasza współpraca z młodszymi kolegami, którzy do roli nauczycieli dopiero się przygotowują, uwzględnia te wszystkie aspekty? Obawiam się, że nie zawsze i nie w pełni. Czy we współpracy z nimi dbamy o właściwy rozwój ich działalności dydaktycznej? Czy przy ocenianiu pracowników w sposób pełny (np. przez dostateczną ilość konsultacji,

Zapatrzeni w swoje specjalności, podzieleni na zakłady o charakterze naukowym, często tracimy sprzed oczu cel, do którego zostaliśmy powołani

a zwłaszcza hospitacji) uwzględniamy ich predyspozycje do działalności dydaktycznej? A co z naszą i ich działalnością wychowawczą?

Podam jeden z przykładów ilustrujących moje obawy. Wzorem wielu innych uczelni rozważamy wprowadzenie zasady przyjmowania młodych absolwentów na studia doktoranckie, a zatrudniania ich na uczelni dopiero po uzyskaniu stopnia doktora (na asystenturę czy jako adiunkta?). Pomińmy fakt, że czasem jest to podyktowane znanymi kłopotami finansowymi Uczelni. Zadaniem studiów doktoranckich jest przygotowanie ich uczestnika do napisania pracy doktorskiej i uzyskania przez niego odpowiedniego stopnia. Wprawdzie może on (musi?) przeprowadzić pewną ilość godzin dydaktycznych, ale jest to dla niego działalność uboczna, z której zaledwie przy ocenie postępów rozliczany zapewne nie jest. Natomiast kształcenie nauczyciela akademickiego, a już na pewno nauczyciela nauczycieli, wymaga położenia na to przygotowanie dużego nacisku. Dlatego uważam, że u nas — poza studiami doktoranckimi, nie mającymi na celu przygotowania przyszłego nauczyciela — powinny być kreowane (może jako specjalność?) studia doktorancko-asystenckie, w których na równi byłyby traktowane te dwa aspekty: naukowy i dydaktyczny (w przypadku dydaktyk szczegółowych z natury rzeczy połączone w jedno).

Uważam, że poza studiami doktoranckimi, nie mającymi na celu przygotowania przyszłego nauczyciela — powinny być kreowane studia doktorancko-asystenckie, w których na równi byłyby traktowane te dwa aspekty: naukowy i dydaktyczny

Wedle założeń reformy szkoła ma przygotowywać do życia. W życiu podstawową rolę odgrywa przekazywanie informacji, a w tym przekazie — technika informacyjna (czy nam się to podoba czy nie). Dlatego też konieczne jest przygotowanie ucznia do posługiwania się nią, a w związku z tym — przygotowanie do tego nauczycieli, a więc i nauczycieli takich nauczycieli. Ale to tylko jeden aspekt sprawy. Jest jeszcze drugi: używanie technik informacyjnych w nauczaniu poszczególnych przedmiotów lub ich bloków. Trzeba bowiem przekonać przyszłych nauczycieli do tych technik, pokazać, że warto je stosować, a następnie ich do tego przygotować. To ważna rola dydaktyk, ogólnej i szczegółowych. A należy się w tym wypadku liczyć z oporami, zarówno takimi, które wynikają wyłącznie z przyzwyczajień, jak i takimi, które są do pewnego stopnia uzasadnione, bo przecież wiadomo, że rozwój technik informacyjnych to nie tylko korzyści, ale i różnego ro-

dzaju niebezpieczeństwa, o których mówi się coraz częściej i których nie należy kryć przed przyszłymi nauczycielami.

Obawiam się też, że nie doczekam uregulowania w skali kraju sprawy stopni naukowych (zwłaszcza doktora hab.) i tytułu naukowego z dydaktyk szczegółowych oraz ich powiązania z właściwymi im dyscyplinami szczegółowymi. Tam gdzie kadra naukowa pozwoliła na uzyskanie stosownych uprawnień i wśród niej znaleźli się sympatycy dydaktyk (także u nas) problem jest rozwiązany. Natomiast w dyscyplinach ścisło-przyrodniczych powstało „błędne koło”: nie ma uprawnień, bo nie ma kadry (jest, ale rozproszona po różnych uczelniach), nie ma kadry, bo nie ma gdzie uzyskiwać stopni. Powiedziano na ten temat już wszystko i to wielokrotnie, nie ma więc powodu do powtarzania, życzę tylko kolegom dydaktykom właściwego rozwiązania sprawy, tak, by nie musieli „tulać się” za granicą w celu uzyskania odpowiedniego stopnia.

Ze spraw drobniejszych, życzę naszej Akademii, by doczekała się przekazania spraw studenckich z dziekanatów do instytutów, czyli tam, gdzie są najbliżej studenta. Trudności organizacyjne, które zahamowały ten proces, nie powinny być przeszkodą nie do pokonania, a korzyści będą ewidentne, być może także wychowawcze.

Znalazłyby się jeszcze inne życzenia pod adresem naszego „niemowlaka” o dużym stażu, ale o tym może innym razem.

Zenon Moszner

**REKTOR****Prof. zw. dr hab. Michał Śliwa**

Historyk, politolog. Studia w WSP w Krakowie, doktorat (1976), habilitacja (1982) na UJ; prof. nadzw. (1989), prof. zw. (1994). Prodziekan Wydziału Humanistycznego WSP (1984–90), prorektor (1996–99), od 1999 rektor AP. Specjalista z zakresu historii doktryn politycznych i prawnych, autor ponad 300 prac naukowych, w tym kilkunastu książek, m.in. *Mysł polityczna Mieczysława Niedziałkowskiego 1938–1941*, Warszawa 1981; *Mysł państwową socjalistów polskich w latach 1918–21*, Kraków 1982; *Polska myśł polityczna w I połowie XX w.*, Wrocław 1994; *Obcy czy swoi. Z dziejów kwestii żydowskiej w Polsce w XIX i XX w.*, Kraków 1997. Członek Komitetu Nauk Politycznych PAN w Warszawie, Polskiego Towarzystwa Historycznego, Polskiego Towarzystwa Nauk Politycznych, redakcji kwartalnika „Dzieje Najnowsze”, sekretarz naukowy Komisji Nauk Politycznych PAN w Krakowie. Autor biografii m.in. Feliksa Perla, Zygmunta Żuławskiego, Bolesława Drobniera, Bolesława Limanowskiego.

PROREKTOR DS. DYDAKTYCZNYCH**dr hab. Maria Jolanta Korohoda, prof. AP**

Studiowała na kierunku chemicznym Wydziału Matematyczno-Fizyczno-Chemicznego Uniwersytetu Jagiellońskiego. Po ukończeniu studiów w 1960 roku podjęła pracę w Katedrze Chemii Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie. Pracę doktorską obroniła na Wydziale Geograficzno-Biologicznym WSP w Krakowie w 1965 r. uzyskując stopień doktora nauk przyrodniczych. W 1985 r. otrzymała stopień doktora habilitowanego nauk farmaceutycznych w zakresie chemii leków na Wydziale Farmaceutycznym Akademii Medycznej w Lublinie. Od 1991 r. jest profesorem nadzwyczajnym krakowskiej Akademii Pedagogicznej.

Głównym kierunkiem jej zainteresowań naukowych jest synteza nowych związków organicznych o potencjalnym działaniu fizjologicznym. Są to związki heterocykliczne pięcio- i sześciocłonowe z grupy pochodnych hydantoiny, rodaniny i pirymidyny, które są następnie badane pod względem ich działania przeciwdrgawkowego, hipoglikemicznego czy przeciwnowotworowego w specjalistycznych zakładach Akademii Medycznych (Łódź, Lublin) oraz w Instytucie Biologii Molekularnej UJ, a także w Zakładzie Fizjologii Zwierząt AP w Krakowie. Innym nurtem badań rozpoczętych w pracy habilitacyjnej jest synteza heterocyklicznych związków selenoorganicznych zawierających egzocykliczny selen.

Dorobek naukowy M. J. Korohody obejmuje około 30 prac doświadczałych publikowanych w anglojęzycznych czasopismach polskich i zagranicznych, liczne komunikaty zjazdowe i konferencyjne oraz współautorstwo kilku skryptów dydaktycznych z chemii organicznej. Jest członkiem Polskiego Towarzystwa Chemicznego. Od 1975 r. kieruje Samodzielnym Zakładem Chemii WSP, a obecnie Katedrą Chemii AP w Krakowie. W nowej kadencji (1999-2002) pełni funkcję prorektora AP ds. dydaktycznych.



PROREKTOR DS. STUDENCKICH

dr hab. Czesław Kuś, prof. AP

Urodził się 2.08.1935 r. koło Limanowej. Po ukończeniu studiów w 1957 na WSP w Katowicach pracował do 1963 w XI Liceum Ogólnokształcącym w Krakowie, studiując jednocześnie na Wydziale Elektrotechniki Górniczej i Hutniczej AGH w Krakowie. W latach 1963–1969 uczył w Technikum Elektrycznym w Krakowie. W 1970 roku rozpoczął pracę jako asystent w Instytucie Fizyki i Informatyki. W roku 1978 obronił pracę doktorską w Instytucie Fizyki na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach. W roku 1994 habilitował się na Wydziale Inżynierii Materiałowej AGH. Od roku 1995 jest profesorem nadzwyczajnym krakowskiej Akademii Pedagogicznej.

Głównym kierunkiem jego zainteresowań naukowych jest fizyka ferroelektryków (publikacje, doktorat i habilitacja). W roku 1979 był na stażu naukowym w Instytucie Fizyki w Rostowie nad Donem, w 1986 — w Instytucie Fizyki Uniwersytetu w Rydze, a w 1997 w Instytucie Fizyki na Uniwersytecie w Nantes.

Dorobek naukowy Cz. Kusia obejmuje 64 prace doświadczalne publikowane w polskich i zagranicznych czasopismach naukowych, 49 prac przedstawionych na 28 konferencjach krajowych i zagranicznych oraz książkę *Fizyka w Pigułce*. Od roku 1994 jest członkiem Nowojorskiej Akademii Nauk. Jest promotorem 64 prac magisterskich oraz współautorem 2 skryptów dla studentów.

W latach 1981–84 był kierownikiem Samodzielnego Zakładu Fizyki WSP. Od roku 1996 jest prorektorem ds. studenckich AP. Od roku 1997 kieruje Katedrą Fizyki Doświadczalnej, a od 1995 — Pracownią Fizyki Ferroelektryków.

W latach 1981–90 pracował nad systemem doskonalenia procesu dydaktycznego w szkołach wyższych kształcących nauczycieli, w zespole kierunkowym *fizyka*, prowadzonym przez Centralny Ośrodek Studiów Nauczycielskich przy WSP w Krakowie.

W roku 1980 otrzymał Indywidualną Nagrodę Ministra III stopnia za działalność dydaktyczną, a w 1989 roku zespołową Nagrodę Ministra Edukacji Narodowej za cykl prac poświęconych badaniom materiałów ferroelektrycznych. Jest odznaczony Medalem Komisji Edukacji Narodowej i Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski.

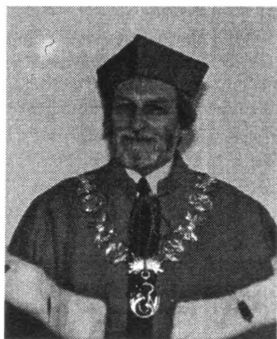
PROREKTOR DS. NAUKI

dr hab. Henryk Wojciech Żaliński, prof. AP

Po ukończeniu w 1961 r. studiów historycznych w krakowskiej WSP, pracował przez rok w Krakowie jako nauczyciel, a następnie podjął zajęcia dydaktyczne w macierzystej Uczelni. Tam też doktoryzował się i habilitował. W 1993 r. został profesorem nadzwyczajnym w WSP w Krakowie. W 1991 r. objął funkcję kierownika Zakładu XIX Wieku i wicedyrektora Instytutu Historii, a od 1994 r. do 31 VIII 1999 r. był dyrektorem Instytutu Historii. Związany jest też z instytucjami polonijnymi. W 1993 r. został powołany do Komitetu honorowego *Ilustrowanego Słownika Biograficznego Polonii Świata*, od 1996 r. jest członkiem APAJTE (Polskiego Stowarzyszenia Autorów i Dziennikarzy w Europie, z siedzibą w Paryżu), a od 1998 r. należy do Rady Porozumiewawczej Badań nad



Fot. Mieczysław Wiedławk

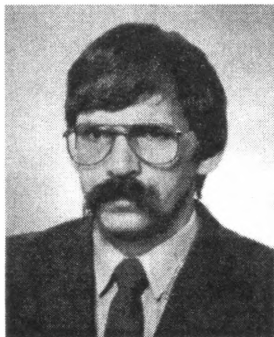


Fot. Mieczysław Wiedławk

Polonią. Podstawowym zakresem jego twórczości naukowej są dzieje polskich powstań narodowych w XIX w. oraz działalność konspiracyjno-spiskowa na ziemiach polskich w latach 1815-1863, zaś umiłowaną dziedziną badań — historia Wielkiej Emigracji, a zwłaszcza jej myśli politycznej. Odbył kilka staży naukowych i przeprowadził wiele kwerend archiwalnych za granicą m.in. w Paryżu, Rzymie, Pradze i Lwowie. Za pracę naukową był trzykrotnie wyróżniany nagrodami Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki (1977, 1981, 1983). W 1998 r. otrzymał w Rzymie medal honorowy „Polonia Semper Fidelis”. Do najważniejszych jego prac należą: *Kształt polityczny Polski w ideologii Towarzystwa Demokratycznego Polskiego* (1832–1846), Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk 1976; *Towarzystwo Demokratyczne Polskie o władzach powstańczych. Z dziejów myśli wojskowej Wielkiej Emigracji*, Warszawa 1976; *Stracone szanse. Wielka Emigracja o powstaniu listopadowym*, Warszawa 1983; *Poglądy Hotelu Lambert na kształt powstania zbrojnego (1832–1846)*, Kraków 1990.

DZIEKAN WYDZIAŁU HUMANISTYCZNEGO

Dr hab. Tadeusz Budrewicz, prof. ndzw. AP



Dyscyplina naukowa — literaturoznawstwo. Pracuje w Instytucie Filologii Polskiej. Autor książek: *Poetyka „Piastego gościńca”* i *„Babięgo lata” Haliny Auderskiej*; *„Lalka”*. Konteksty stylu; *Zygmunt Trziszka. Plebej na rozdrożu*. Współautor *Szkołnego Słownika Biograficznego* i *Encyklopedii Popularnej A–Z*; inicjator i współautor *Biografii suwalskich* [z. 1–6], redaktor kilku książek zbiorowych, edytor pism J. I. Kraszewskiego, M. Konopnickiej, A. Osipowicza. Autor kilkudziesięciu artykułów o twórczości m.in. B. Prusa, J. I. Kraszewskiego, M. Konopnickiej, E. Orzeszkowej oraz różnych aspektach stylu dzieł literackich. W ostatnich latach skupia się na badaniach tekstologicznych, studiując manuskrypty i porównując różne edycje dzieł Konopnickiej i Kraszewskiego.

Żona — Zofia, córka — Aleksandra, znak Zodiaku — Skorpion, znaki szczególne — sumiasty wąż hodowany od czasów licealnych.

WYDZIAŁ PEDAGOGICZNY

dziekan prof. zw. dr hab. Józef Kuźma



Urodził się 30.11.1935 r. w Łososinie Dolnej (woj. nowosądeckie), w latach 1953–58 studiował w Sankt-Petersburskim Agrarnym Uniwersytecie (aktualna nazwa), w 1963 r. ukończył Studia Pedagogiczne w Ośrodku Ministerstwa Oświaty w Warszawie. Stopień doktora nauk rolniczych uzyskał w WSR w Krakowie, w 1969 r., a doktora habilitowanego w zakresie ekonomiki rolnictwa — andragogiki rolniczej w Akademii Rolniczej w Krakowie w 1974 r., tytuł naukowy profesora nadzwyczajnego nauk humanistycznych w 1984 r., a stanowisko profesora zwyczajnego w 1996 r.

Prowadził prace badawcze z dyscyplin: andragogika rolnicza, pedagogika społeczna, pedeutologia. W dorobku naukowym posiada ogółem 18 książek i prac zbiorowych oraz 160 artykułów i rozpraw o tematyce andragogicznej (oświaty rolniczej), pedeutologicznej (edukacji nauczycieli i funkcjonowania szkoły) oraz pedagogiki społecznej (nieodstosowania społecznego, patologii społecznej i samorządności uczniowskiej). Z książek warto wymienić: *Wpływ upowszechniania wiedzy rolniczej na postępy w gospodarstwach chłopskich*, Warszawa 1972 (praca doktorska); *Drogi*

i czynniki efektywnego upowszechniania wiedzy i postępu rolniczego. Zeszyty Naukowe AR Kraków, nr 18/1974 (rozprawa habilitacyjna); *Doradztwo rolnicze*, Warszawa 1986, 1988; *Optymalizacja systemu pedagogicznego kształcenia, doskonalenia i doskonalenia nauczycieli*, Warszawa 1993.

Aktualnie prowadzone prace badawcze dotyczą nauczycieli szkoły przyszłości oraz problemów nieprzystosowania społecznego i patologii społecznej dzieci i młodzieży.

Wypromował 9 doktorów, był recenzentem wielu rozpraw habilitacyjnych, doktorskich i publikacji naukowych.

Pełnił funkcję: kierownika Zakładu Upowszechniania Postępu Akademii Rolniczej w Krakowie w latach 1970–1979; dziekana Wydziału Pedagogiki i Kultury Wsi Wyższej Szkoły Rolniczo-Pedagogicznej w Siedlcach w latach 1980–1984; kierownika Katedry Pedagogiki WSP w Krakowie w latach 1985–1996. Od 1.09 1996 r. jest dziekanem Wydziału Pedagogicznego AP w Krakowie.

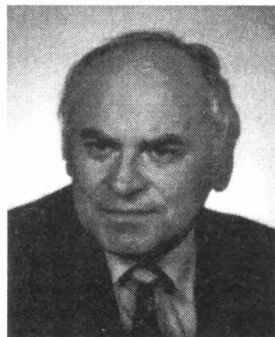
DZIEKAN WYDZIAŁU GEOGRAFICZNO-BIOLOGICZNEGO

dr hab. Marian Zakrzewski, prof. AP

Marian Zakrzewski, lat 61, po ukończeniu studiów biologicznych w WSP w Krakowie w 1967 roku rozpoczął staż asystencki w ówczesnej Katedrze Zoologii. Praca ta wpłynęła na dalsze jego zainteresowania naukowe, których efektem było uzyskanie stopnia naukowego doktora nauk przyrodniczych na Wydziale Geograficzno-Biologicznym w 1974 roku, oraz uzyskanie stopnia doktora habilitowanego nauk biologicznych w zakresie biologii — zoologii, herpetologii na Wydziale Biologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. W 1995 roku został mianowany profesorem nadzwyczajnym w krakowskiej WSP.

Głównym obiektem jego zainteresowań naukowych jest zjawisko rytmu (cyklu) rocznego u płazów i gadów. W swoich badaniach koncentrował się przede wszystkim na biologii rozrodu i rozwoju formy nominalnej salamandry plamistej *Salamandra s. salamandra* (L.). Wynikiem badań laboratoryjnych i terenowych jest szereg publikacji w czasopiśmie anglojęzycznych. W późniejszych pracach zajmował się także degradacją środowiska naturalnego i zagrożeniem gatunków płazów i gadów. M.in. dążył do określenia warunków biotycznych i abiotycznych środowisk, które wpływają na zmiany morfometryczne oraz zmiany w narządach wewnętrznych w czasie ich rozrodu i rozwoju. Badania te potwierdzone są danymi biochemicznymi i biofizycznymi tych środowisk określającymi wpływ zanieczyszczeń herbicydami i metalami ciężkimi terenów i zbiorników wodnych, w których odbywa się rozród i rozwój płazów i gadów. Prace M. Zakrzewskiego mają duże znaczenie w badaniach z zakresu etotoksykologii środowiskowej. Zajmuje się on również badaniami fizjograficznymi nad rozmieszczeniem płazów i gadów, czego efektem są liczne publikacje.

Dorobek naukowy M. Zakrzewskiego obejmuje około 70 publikacji i komunikatów naukowych. Uczestniczył czynnie w wielu zjazdach, konferencjach i seminariach naukowych w kraju i za granicą. Brał udział w problemach badawczych w ramach projektów KBN. Jest członkiem Polskiego Towarzystwa Zoologicznego, Polskiego Towarzystwa Przyrodników im. Mikołaja Kopernika oraz Ligi Ochrony Przyrody. Dziekan Wydziału Geograficzno-Biologicznego od 1996 r.





**DZIEKAN WYDZIAŁU
MATEMATYCZNO-FIZYCZNO-TECHNICZNEGO**

dr hab. Eugeniusz Wachnicki, prof. AP

Urodził się 5 lipca 1940 r. w Kłapówce, woj. podkarpackie. W roku 1957 rozpoczął studia na Wydziale Matematyczno-Fizycznym WSP w Krakowie. Studia te ukończył w 1961 r. uzyskując dyplom magistra matematyki. Bezpośrednio po studiach rozpoczął pracę jako asystent w Katedrze Metodyki Nauczania Matematyki WSP w Krakowie, kierowanej przez prof. Z. Krygowską. Swe zainteresowania naukowe w zakresie równań różniczkowych rozwijał pod kierunkiem profesorów: M. Krzyżańskiego i F. Barańskiego. W celu pogłębiania wiadomości w dziedzinie zastosowań matematyki rozpoczął w 1964 r. studia na Wydziale Elektrotechniki Górniczej i Hutniczej AGH w Krakowie. Studia te ukończył w 1968 r. uzyskując dyplom inżyniera elektryka. W 1972 r. uzyskał na Uniwersytecie Śląskim stopień doktora nauk matematycznych, zaś w roku 1977 na Uniwersytecie im. A. Mickiewicza w Poznaniu stopień doktora habilitowanego nauk matematycznych.

Eugeniusz Wachnicki jest autorem 51 publikacji. Większość z nich dotyczy równań różniczkowych. Swoje zainteresowania naukowe łączy z zainteresowaniami dydaktycznymi. Jest współautorem podręczników szkolnych, a w ostatnim okresie bierze czynny udział w opracowaniu programów i podręczników z serii *Błękitna Matematyka*.

Interesującym okresem w życiu Eugeniusza Wachnickiego była praca na Université des Sciences de Monastir (Tunezja). Prowadząc tam w latach 1983–1991 zajęcia dydaktyczne miał możliwość poznania różnorodnych metod pracy prezentowanych przez wykładowców z różnych krajów, przede wszystkim z Francji.

W naszej Uczelni pełni wiele odpowiedzialnych funkcji. Od września 1996 r. jest dziekanem Wydziału Matematyczno-Fizyczno-Tech nicznego. W latach 1980–1983 był wiceprezesem Oddziału Krakowskiego Polskiego Towarzystwa Matematycznego, zaś w latach 1993–1997 był jego prezesem. Od roku 1997 pełni ponownie funkcję wiceprezesa. Jego aktywna praca w Oddziale Krakowskim PTM doprowadziła do pozytywnego zakończenia inicjatywy Towarzystwa — wybudowania w Krakowie pomnika Stefana Banacha. Uroczyste odsłonięcie tego pomnika miało miejsce w dniu 30 sierpnia br.

Prodziekani Wydziałów**Wydział Humanistyczny**

dr hab. Teresa Żeberek, prof. AP

dr hab. Franciszek Leśniak, prof. AP

Wydział Pedagogiczny

dr Wojciech Soborski

prof. Małgorzata Olkusa

Wydział Geograficzno-Biologiczny

dr hab. Zbigniew Długosz, prof. AP

Wydział Matematyczno-Fizyczno-Techniczny

dr Janusz Chmura

Członkowie Senatu z głosem stanowiącym

prof. dr hab. Michał ŚLIWA, prof. dr hab. Maria Jolanta KOROHODA,
prof. dr hab. Czesław KUŚ, prof. dr hab. Henryk W. ŻALIŃSKI,
prof. dr hab. Tadeusz BUDREWICZ, prof. dr hab. Józef KUŻMA,
prof. dr hab. Eugeniusz WACHNICKI, prof. dr hab. Marian ZAK-
RZEWSKI, prof. dr hab. Władysław BŁASIAK, prof. dr hab. Jacek CHRO-
BACZYŃSKI, prof. dr hab. Zofia CIESIELSKA, prof. dr hab. Ludwika
JOCHYM-KUSZLIK, prof. dr hab. Andrzej KASTORY, prof. dr hab.
Felix KIRYK, prof. dr hab. Jan LACH, prof. dr hab. Jacek MIGDAŁEK,
prof. dr hab. Zenon MOSZNER, prof. dr hab. Bogdan J. NOWECKI,
prof. Lucjan ORZECZ, prof. dr hab. Roman PADOŁ, prof. dr hab. Jan
PROKOP, prof. dr hab. Alicja RAKOWSKA, prof. dr hab. Tadeusz
SZYMAŃSKI, prof. dr hab. Marian ŚNIEŻYŃSKI, prof. dr hab. Zenon
URYGA, prof. dr hab. Janina WYCZESANY, prof. dr hab. Władysław
ZAMACHOWSKI, prof. dr hab. Marek C. ZDUN, dr Maria BASTER-
GRZAŚLEWICZ, dr Tadeusz BORUCKI, dr Andrzej ESSEN, mgr Jan
KAŁUŻNY, dr Edward KLIŚIEWICZ, dr Krzysztof KRASZEWSKI,
dr Bożena MUCHACKA, dr Zbigniew POWĄŻKA, mgr Jerzy
SOKOŁOWSKI, mgr Urszula SZCZEPKA, studenci: Jan BASIAGA,
Rafał KUCHARZYK, Paweł LELITO, Przemysław MAŁYSZ, Paweł
MIERNICZAK, Tomasz PORĘBA, Marcin PROSZKIEWICZ.

Logika i etyka uczonego

Rozmowa z prof. Wacławą Szelińską

Należy Pani Profesor do grona tych uczonych, którzy swoim doświadczeniem i znakomitymi osiągnięciami badawczymi utwierdzają nas w przekonaniu, że praca uczonego jest harmonijnym powiązaniem życia prywatnego i zawodowego. Patrząc z podziwem na dorobek badawczy Pani Profesor chciałby zapytać, czy w swoim postępowaniu kieruje się Pani skrupulatną logiką uczonego, który realizuje swoje projekty z żelaznym uporem, czy też może widzi Pani swoje życie jako serię przypadkowych zbiegów okoliczności, którym należało się poddać, bo same w sobie posiadały wystarczający sens?

— Nie planuję swojej drogi naukowej z żelaznym uporem, ale raczej z uporem konsekwentnym. Wychodzi to na jedno, ale brzmi łagodniej. Już u początku studiów uniwersyteckich logika określiła moje predyspozycje naukowe. Studiowałam wówczas równolegle geografię i historię na Uniwersytecie Jagiellońskim i zgodnie ze specyfiką studiów zdawałam egzamin z historii filozofii u prof. Romana Ingardena. Pamiętam, że jego pytania dotyczyły głównie logiki i muszę się pochwalić, że zdałam na ocenę bardzo dobrą. Otrzymałam u prof. Ingardena notę bardzo dobrą to był niemalże studencki Nobel! I tak już z tą logiką zostało. Staram się nie uzależniać od przypadkowych zbiegów okoliczności,

ale je doceniam i już kilka razy zaowocowały takie przypadki pięknymi efektami. Na przykład w roku 1983 niezaplanowane zwiedzanie Biblioteki Wyższego Seminarium Duchownego w Pelplinie zakończyło się powierzeniem kierowanemu przeze mnie Kołu Naukowemu „Bibliolog” Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie zaszczytnego zadania opieki nad bogatymi zbiorami tego seminarium, wśród których znajduje się między innymi także egzemplarz *Biblii* Gutenberga. Trwająca już szesnaście lat współpraca z Seminarium w Pelplinie przyniosła wiele widocznych korzyści. Tak więc, gdy trafia się nieoczekiwanie jakiś



ciekawym przypadku, inspirująca rozmowa, czy lektura ważnej książki, warto mu poświęcić uwagę, aby nie zmarnować szansy. I najczęściej taki przypadek kończy się konkretnym śladem w postaci jakiejś dodatkowej publikacji, poszerzonych badań o nową wartościową ścieżkę, co zawsze daje mi dużo satysfakcji.

Czy rozpoznaje Pani Profesor w swoim życiu takie momenty zwrotne, jakieś ważne wydarzenia bądź spotkania z ludźmi, które miały znaczący wpływ na Pani sposób myślenia oraz pracę badawczą i pedagogiczną?

— Pierwszym takim momentem, który zaważył na moim życiu był przyjazd do Krakowa na studia uniwersyteckie. Mogłam wybrać Warszawę lub Poznań, bo z kadrą naukową tych ośrodków zetknęłam się w mojej rodzinnej Częstochowie, gdy po złożeniu matury na tajnych kompletach w czasie wojny, rozpoczęłam tajne studia wyższe, najpierw medyczne, potem przeznaczone mi przez los studia historyczne. Wybrałam jednak Kraków, który pokochałam *a priori*. W pierwszą noc po przyjeździe do Krakowa — dodam jeszcze, że podróż trwała 20 godzin węglarką w nieprawdopodobnej ciszbie — przyśniły mi się piękne, rumiane, wypieczone bochny chleba. Kraków był dobrym wyborem. Tu znalazłam ów chleb, drugą małą ojczyznę, tu szczęśliwie założyłam rodzinę i tu się spełniałam w sensie naukowym. Od zawsze chciałam być dobrym pedagogiem i sądząc po sygnałach, jakie docierają do mnie od moich uczniów, mogę powiedzieć, że to mi się udało osiągnąć. Do pracy badawczej trzeba mieć w sobie zamiłowanie, ale to ewangeliczne ziarno

gorczycy, aby rozkwitło później w piękny krzew wiedzy, wymaga stałej pracy własnej i mądrej ręki mistrza, wprowadzającego na ścieżki nauki. Ja miałam szczęście do takich mistrzów. Kształtowali oni nie tylko umysł młodego człowieka, nie tylko dawali mu wiedzę, ale także zachęcali do twórczego wysiłku. Nie sposób wymienić wszystkich, ale nie mogę nie wspomnieć prof. Władysława Semkowicza, promotora mojej pracy magisterskiej, któremu zawdzięczam zauroczenie na całe życie Janem Długoszem — najpiękniejszym człowiekiem naszego średniowiecza. Podobnie jestem winna głęboką wdzięczność prof. Henrykowi Baryczowi, który stawiał tak bardzo wysokie wymagania swoim doktorantom, że na publicznej obronie mojej pracy doktorskiej jeden ze specjalistów problematyki określił jej poziom jako pracy habilitacyjnej. To była twarda, ale dobra szkoła. Dużo zawdzięczam również wykładom prof. Sylwiusza Mikuckiego z dyplomatyki ruskiej; uczęszczały na nie wtedy tylko trzy osoby — ja i dwaj moi koledzy; wszyscy troje po latach zostaliśmy profesorami. Często wspominam także wykłady z onomastyki prof. Witolda Taszyckiego, którego nazwaliśmy Anhelim, po jednej z jego zabawnych anegdotek, a także wykłady z geografii prof. Eugeniusza Romera, wielkiego uczonego i wspaniałego mówcy.

Myslę, że studiowanie dzieł średniowiecznych uczonych skłania do szczególnej zadumy nad przeobrażeniami, jakim podlega nauka, jej metody badawcze i aksjologia. Czy uczony średniowieczny przeżywał podobne dylematy do tych, które przeżywamy na przełomie dwóch tysiącleci?

— Jeden z moich profesorów Józef Mitkowski, na którego wyższych kursach z paleografii łacińskiej doskonaliłam z zapalem czytanie w oryginale starych dyplomów i rękopisów, często mawiał, że przeżywamy obecnie nowe średniowiecze. I miał rację! Czyż np. nie dążymy dzisiaj do zamykania ogromu naszej wiedzy w rozlicznych, mnożących się ciągle, specjalistycznych encyklopediach, leksykonach i repertoriach, aby móc ją ogarnąć, a może i ocalić? Oczywiście, że uczone średniowieczny przeżywał dylematy i na przełomie wieków i na przełomie epok. Gdy w końcu V w. pod naporem barbarzyńskich ludów z północy ginął wspaniały świat państwowości i kultury starożytnego Rzymu, uczeni starali się ocalić i przechować resztki jego dorobku. To co nazywamy nauką rzeczywiście podlega głębokim zmianom i średniowieczny uczone miał tego świadomość. Właśnie na przełomie X i XI wieku, gdy głównym nurtem zainteresowania ludzi pióra była filozofia służąca przede wszystkim teologii, powstała w Chartres szkoła uczonych, głoszących potrzebę rozwijania nauki w różnych kierunkach, nowatorskiej w myśli i w działaniu. Określa się ją mianem renesansu średniowiecznego.

Internet wydaje mi się być zinnym medium komunikacyjnym. Pod tym względem książka pozostaje o wiele bardziej przyjazna człowiekowi

ł średniowiecze: *scripta manent*, będzie nadal aktualna, jeśli nawet papier, gęsie pióra i inkaust zmieniane są na coraz bardziej oszałamiające techniki zapisu.

W jakim stopniu, zdaniem Pani Profesor, księgozbiory historyczne dostarczają prawdziwej wiedzy o zainteresowaniach czytelnicznych w dawnych epokach ?

— Dostarczają nam tej wiedzy w sposób doskonały. Już z samego egzemplarza książki można czerpać wiedzę o zainteresowaniu czytelnika lub posiadacza książki tematem, lub danym autorem. Spotykałam księgi starannie wydane, pięknie oprawione w skórę, z superekslibrisami, a jednak pozbawione śladów lektury, i widziałam również setki rękopisów i druków, zarówno pięknie oprawionych jak i w postaci broszur, które były pilnie czytane, co wyrażało się licznymi notami na marginesach, w interliniach, na wklejkach, na kartach tytułowych i doklejanym fiszkach. Te noty czytelnicze to cenny skarb. Pozwalają one prześledzić „żywołność” twórczości danego autora i pozwalają zbadać rozmaite reakcje czytelnika. Wszystkim marginaliom poświęcam zawsze maksimum uwagi, jako że to jest zawsze świetny sposób na poznanie problemów dawnego czytelnictwa. Z jaką pasją musiał się odnieść, na przykład anonimowy czytelnik książki reformacyjnego pisarza Urbana Rhegiusa z 1526 r. pt. *Nova doctrina*, skoro czytając ją w sto lat później, na karcie tytułowej napisał: „Tym gorzej ze nowa a niestara. Ego iudicavi (ja sądzę), że ta doctrina godna tego aby ją wpieć wrzucono y pospołu z autorem spalono”. Takie bardziej odprężające życzenie! Z drugiej strony jest legion czytelników — entuzjastów chroniących swe zbiory, czasem niewielkie, zakłębiami przed kradzieżą, wypisujących formuły tych zakłęb na książkach, gdzie za

łagodną karę może uchodzić groźba powieszenia złodzieja na szubienicy. Praktyczni i pozbawieni złudzeń obiecywali wysokie nagrody pieniężne za zwrot książki, ale też i ceny książek były wysokie. Dodatkowych wiadomości dostarczają nam noty proveniencyjne, czyli własnościowe, wypisywane najczęściej na kartach tytułowych — coś w rodzaju dawnej hipotecznej księgi biblioteczej „na żywo”, będącej przeglądem właścicieli, autorów i tematów przez nich czytanych. Spotkałam nawet osiem takich zapisów własnościowych na jednej książce. Niejeden autor chciałby i dziś mieć taką poczytność.

W niektórych środowiskach akademickich daje się zaobserwować zawężanie szerokiego pola badawczego nauki o książce do wąskiej problematyki nauki o informacji. Czy jest to słuszny kierunek dla bibliotekoznawstwa? Jaką rolę pełni historia książki w kształceniu nowoczesnych bibliotekarzy, od których wymaga się przecież coraz bardziej znajomości ścieżek dostępu do zbiorów w sieci Internetu i umiejętności szybkiego dostarczania czytelnikowi potrzebnych informacji?

— Nie jest słuszne zawężanie pola badawczego nauki o książce do problematyki nauki o informacji. Przecież te dwie dziedziny mogą się świetnie uzupełniać. Historia książki pełni taką samą rolę w kształceniu nowoczesnych bibliotekarzy, jaką pełniła do tej pory i nie ma żadnego powodu, by tę rolę ograniczać. Po prostu, nowoczesny bibliotekarz musi posiadać dodatkową wiedzę w zakresie znajomości ścieżek dostępu do zbiorów w sieci Internetu, bo musi dostarczyć czytelnikowi potrzeb-

nych mu informacji, ale Internet nie zastąpi posiadanej wiedzy o książce w jej historycznym rozwoju. Tę wiedzę trzeba mieć, a Internet tylko w znakomitym stopniu ułatwi do niej dostęp.

Pracownicy nauki są częstymi użytkownikami Internetu. Czy Pani Profesor zgodziłaby się umieścić swoje prace w internetowym czasopiśmie bibliologicznym?

— Doceniam dobre strony nowoczesnej komunikacji medialnej i nie czuję niechęci do Internetu, ale uważam, że trzeba trochę czasu, aby rozprawy naukowe na temat średniowiecznych rękopisów i inkunabułów

można było powierzyć publikacjom internetowym. Jest to kwestia indywidualnego odczucia. Internet wydaje mi się być zinnym medium komunikacyjnym. Pod tym względem książka pozostaje o wiele bardziej przyjazna człowiekowi.

Studia historyczne na pewno wyostrzają zmysł etyczny i krytyczny. Wpajają dyscyplinę myślenia, a szczególnie mediewistyka

Jest Pani Profesor osobą pogodną i dowcipną; ten swój pogodny nastrój przekazuje Pani innym osobom — swoim współpracownikom, wychowankom i studentom. Czy to studia historyczne, a zwłaszcza tak hermetyczne w swej metodologii, jak mediewistyka, powodują wyostrenie zmysłu etycznego i krytycyzmu, a może ironii i pobłażliwości?

— Miło mi, że jestem postrzegana jako osoba pogodna i dowcipna. Poczucie humoru i pogodę ducha cenię też wysoko u innych. Uważam, że są to cenne zalety, które ułatwiają życie i jeżeli ja takie nastrój przekazuję, to odbieram też podob-

ne sygnały — wzajemny uśmiech, dobre słowo, uwagę słuchaczy na wykładach, ich zaufanie do mnie. Od wielu lat otrzymuję dowody pamięci od moich magistrów i doktorów — listy i kartki z podróży, informacje o wydarzeniach z ich życia, prośby o rady w sprawach osobistych.

Studia historyczne na pewno wyostrzają zmysł etyczny i krytycyzm. Wpajają dyscyplinę myślenia, a szczególnie już mediewistyka wydłużona o starożytność — dla mnie głównie rzymską, najmiłszą memu sercu. Otwiera to przede mną szeroką perspektywę spojrzenia na świat, ale bez zobojętnienia czy ironii; prędkiej z nutą pobłażliwości, ale staram się, żeby to była pobłażliwość serdeczna. Myślę, że każdy ma własną receptę na życie, choć nie każdy zdaje sobie z tego sprawę. Nie będę oryginalna, jeśli powiem, że podstawową receptą na życie jest zgoda na to, co nam życie niesie, przy odrobinie

wysiłku, aby zmieniać to, co nas uwiera i doprowadza do szału. Dobrze jest, gdy umiemy się cieszyć z małych rzeczy, ze spaceru w pogodny dzień po chrupiącym śniegu, do odwiedzenia po raz sto pierwszy Wawelu czy Tyńca, ze spotkania „przy kawie” wśród przyjaciół, z widoku na krakowski Rynek. W każdy czas dobrze jest zasiąść do rodzinnego obiadu i usłyszeć od ukochanych nad wszystko wnuków: „Babciu, tak jak ty gotujesz, to nikt na świecie”. Przecież to przebija nawet dorobek życia naukowego i jest nobilitacją równą tytułowi profesora belwederskiego. Obie te nominacje wysoko cenię i myślę, że mam prawo w takiej chwili powiedzieć za rzymskim konsulem, ustępującym ze swego urzędu: „zrobiłem, co mogłem, kto potrafi, niech robi lepiej”. No cóż, może się taki znajdzie, choć myślę, że mu trudno będzie, głównie z tym obiadem.

Rozmawiał Andrzej Dróżdż

Rozmowa z prof. Stanisławem Burkotem

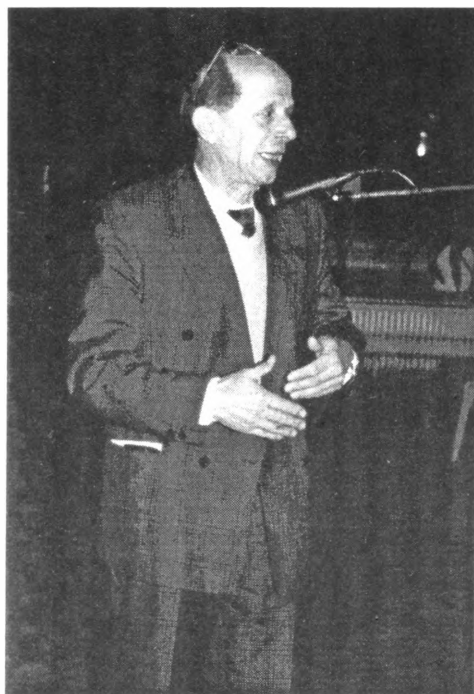
Panie Profesorze, od 1 października pracuje Pan nie w Wyższej Szkole Pedagogicznej, lecz w Akademii Pedagogicznej. Czy sądzi Pan, że zmiana nazwy jest dla Uczelni zmianą istotną, głęboką?

— Nie jestem nominalistą, nie wierzę w moc nazwy. Oczywiście, czuję przywiązanie do Wyższej Szkoły Pedagogicznej. Pracuję tu już 45 lat, tu studiowałem, doktorat co prawda zrobiłem w Instytucie Badań Literackich, ale tu się habilitowałem i wszystko, co zdarzyło mi się w życiu, było związane z Uczelnią. Lecz przecież nie nazwy są ważne, ważne są treści, które je wypełniają. Ową treścią życia uczelni, jak nauczali moi mistrzowie, a zwłaszcza profesor Danek, jest świadomość spraw podstawowych, czyli tego, że jesteśmy szkołą kształcącą nauczycieli. Wokół tej idei rozwijały się nasze prace badawcze i wysiłki dydaktyczne. Powstała w tamtych latach świadomość odrębności Wyższej Szkoły Pedagogicznej, bowiem zadaniem tej uczelni było spełnianie szczególnych powinności wobec społeczeństwa. Obecnie takiej świadomości nie ma, w każdym razie ja jej u młodszych i najmłodszych pracowników nie widzę. Toteż sądzę, że jeśli zmieniamy nazwę Uczelni, to za tą zmianą powinno pójść także nowe, wyraziste określenie własnej tożsamości.

Niemniej w nazwie szkoły pozostał ten najważniejszy według Pana element, określający jej pedagogiczny profil.

— Tak, lecz sama nazwa niewiele znaczy. Moim zdaniem nadal istnieje potrzeba dopracowania się wyrazistej definicji powinności uczelni. Szkoła wyższa nie istnieje przecież dla siebie samej. Wtedy tylko ma sens, gdy ma miejsce w całej strukturze społecznej, czemuś służy, podejmuje tematy ważne dla społeczeństwa, a nie te, które są istotne jedynie dla pracowników uczelni.

Zatem które ze spraw ważnych w skali społecznej są według Pana Profesora podstawowymi ideami uczelni?



— Najważniejsze wydają mi się badania naukowe. To bardzo niepopularny pogląd. Sądzę jednak, że poprzez takie czy inne deklaracje słowne nie możemy się określić. Można to uczynić tylko i wyłącznie przez wyniki badań naukowych. Przy czym prawdziwy badacz, taki, jakich znałem dawniej, nigdy nie wykonuje swojej pracy pod przymusem. Dziś często słyszy się słowa: „muszę napisać doktorat, artykuł” itd. zamiast: „chcę to zrobić”. W tym „muszę” jest jakiś opór, przeświadczenie o konieczności. Natomiast „chcę” jest związane z pasją, zacięciem, zainteresowaniem czymś. Ta pasja wyznacza status pracownika naukowego szkoły wyższej. Przymusowe uprawianie nauki jest mi całkiem obce. To ja, jako młody pracownik, atakowałem moich mistrzów pomysłami, a nie oni wymuszali je na mnie. Atakowałem także w tym sensie, że nie próbowałem dopasować się do moich mistrzów, często prowadziłem moje badania niejako z przekory. Co więcej, miałem bardzo mądrych mistrzów. Wspominam często profesora Danka i profesora Wykę, którzy tolerowali moje wybryki i przyjmowali je do wiadomości nawet wtedy, kiedy się z nimi nie zgadzali. Wiedzieli oni, że pewna doza tolerancji jest konieczna, aby ze sobą rozmawiać w środowisku naukowym. Może to i staroświeckie, ale

sądzę, że podstawą naszej wspólnej pracy jest zasada swobody i braku przymusu.

Czy to znaczy, że dobry, rzetelny naukowiec będzie zarazem dobrym i sprawnym pedagogiem, nauczycielem?

— Ten problem jest w praktyce akademickiej znany. Bardzo wielu najwybitniejszych badaczy w ogóle nie umiało uprawiać dydaktyki — a byli to wspaniali ludzie. Sedno tej wątpliwości leży gdzie indziej, jak sądzę. W istocie jest ona próbą przeciwstawienia dydaktyki i nauki, próbą niepotrzebną. Nie ma dobrej dydaktyki, jeśli nie ma ona w zapleczu autentycznej, rzetelnej wiedzy i rzetelnych badań naukowych. Jeśli tego braknie, to do dydaktyki wkracza naiwna repetycja cudzych, podręcznikowych opinii. Badania są po to, aby nauczyciel akademicki mógł mówić od siebie, mieć własne stanowisko, własne poglądy. Nawet jeśli są ludzie, którzy nie mają daru bożego, talentu do dydaktyki, to warunkiem koniecznym ich pracy nauczycielskiej jest zaplecze badawcze. Chcę w tym miejscu przypomnieć profesora Nowakowskiego, który napisał bardzo ładny esej o powinnościach stanu nauczycielskiego. Mianowicie twierdził on, że w każdym nauczycielu musi być „coś”, co łączy się nie ze zrutynizowanym wykonywaniem zawo-

Prof. zw. dr hab. Stanisław Burkot, ur. 1932, studiował filologię polską w WSP w Krakowie, doktoryzował się w Instytucie Badań Literackich w 1960 r. na podstawie pracy o powieściach J. I. Kraszewskiego. Habilitował się w 1968 r. Zawodowo związany z WSP w Krakowie i Wyższą Szkołą Teatralną w Krakowie. Członek Komisji Historyczno-literackiej PAN (od 1981 r. jej przewodniczący) i Komitetu Nauk o Literaturze Polskiej PAN. Od 1977 r. profesor nadzwyczajny, od 1986 — profesor zwyczajny. Związany z „Miesięcznikiem Literackim” i „Ruchem Literackim”. Od 1987 r. prezes Krakowskiego Oddziału Stowarzyszenia Autorów Polskich i członek Rady Głównej SAP w Warszawie. Badacz literatury XIX w., zwłaszcza twórczości J. I. Kraszewskiego, znawca dwudziestowiecznej prozy i poezji polskiej.

du, lecz z artystycznym talentem. W każdym nauczycielu musi być kawałek artysty, kogoś, kto w pracy wkłada nie tylko swoją wiedzę, ale i świadomość własnej siły oddziaływania na innych. Tęgo poczucia brakuje obecnemu pokoleniu studentów. Świadczy o tym choćby taki drobniaczek, że tylko $\frac{1}{3}$ uczestników mojego ostatniego seminarium magisterskiego oddała pracę w terminie, a te spóźnione — były bardzo ubogie, wyraźnie widać, że pisano je w pośpiechu. Jest to znów efekt działania zasady konieczności w miejscu, gdzie powinna pojawiać się dobra wola.

To prawda. Wielu studentów nie ma żadnych ambicji naukowych. Szczęśliwym finałem studiów jest w ich przekonaniu otrzymanie dyplomu.

— Jest to bardzo poważny problem kształtowania się postaw bierności wobec tego, co się w końcu wybrało jako przedmiot studiów i — być może — podstawę późniejszego życia zawodowego. To oczywiste, że tłoku wśród ludzi oczekujących na pracę nauczyciela nie będzie, że wciąż obowiązuje negatywna selekcja do zawodu. Tu leży przyczyna tworzenia się takich, a nie innych postaw wśród studentów. Jeśli płaca w pracy żadna, to po co wysiłek? Po co pasja? Jest to dramatyczna sytuacja. Być może w przyszłości niewydolność procesu dydaktycznego zostanie przełamana przez przejście na system studiów drugiego stopnia. Wtedy Akademia Pedagogiczna nastawi się na kształcenie na studiach magisterskich absolwentów wyższych szkół zawodowych. Nie będzie się wówczas przyjmowało 150 studentów rocznie, tylko o wiele mniej.

Gdzie w tej nowej Akademii widzi siebie Pan Profesor?

— Na emeryturze.

Jak to?

— Ja nie boję się emerytury, wręcz przeciwnie. Póki skleroza mnie nie zje, to będę miał co robić, co pisać. Wiem, co chciałbym napisać i będę się tym zajmować w domu. Cudowna sytuacja...

A nam braknie lidera...

— To niedobre określenie, ja nie cierpię liderów. Powinniśmy być zwykłymi ludźmi, rzetelnie wypełniającymi swoje obowiązki. To kwestia elementarnego honoru. I tyle.

Pewna doza tolerancji jest konieczna, aby ze sobą rozmawiać w środowisku naukowym. Może to i staroświeckie, ale sądzę, że podstawą naszej wspólnej pracy jest zasada swobody i braku przymusu

Co będzie robił Profesor na emeryturze? Jakie są Pana plany naukowe?

— Dla własnej wygody wymyśliłem sobie kiedyś i konsekwentnie realizuję pewną zasadę pracy. Pochodzi ona z dawnego, szlacheckiego sposobu gospodarowania, choć ja jestem plebejuszem. Jest to zasada dwupółówki: połowa ziemi leży ugo-rem, a tę drugą się uprawia — i tak na zmianę. No to wymyśliłem sobie własną dwupółówkę. Mianowicie, zajmuję się literaturą XIX wieku i literaturą współczesną. Jak mnie nudzi współczesność, to uciekam do XIX wieku. To wielki komfort. Nie potrafiłbym być specjalistą w wąskiej dziedzinie i zajmować się tylko tym, co wchodzi w jej obszar. Bardzo

często i na różne sposoby wracam do Kraszewskiego, już to jako edytor, już to jako interpretator. I jeśli odpocznę od współczesności, bo to ona jest najbardziej męcząca, to wtedy do niej wracam. Teraz wydałem listy Kraszewskiego odnalezione niedawno we Lwowie, czas więc wrócić do współczesności. Przez pewien czas będę się zajmował pisanem książki o literaturze obecnej, książki adresowanej do wszystkich, którzy do tej literatury sięgają i chcą ją zrozumieć, a przede wszystkim do studentów polonistyki. Być może książka ta stanie się odpowiedzią na paradoks, polegający na tym, że studenci coraz bardziej tracą kontakt z literaturą najnowszą. Ten dystans jest dla mnie bardzo niepokojący. Ze studentów wyrosną — prawdopodobnie — nauczyciele, którzy wejdą do szkoły na początku XXI wieku, a wyjdą z niej w jego połowie. I będą ciągle mieli swą wiedzę zamkniętą, zjadliwie mówiąc, na okresie socrealizmu. Po nim — tylko pustka. Takie przekonania są nieprawdopodobnym okaleczeniem świadomości polonistycznej. Co więcej, są one podsycane i pogłębiane przez mass media. Cały czas trwa deprecjonowanie wszystkiego, co zdarzyło się w kulturze polskiej przed Solidarnością. Wszystko było nieważne i złe. To nieprawda. Bo wiem jeśli wszystko było tak złe, to jak to się stało, że współczesny dramat polski wszedł do repertuaru teatrów europejskich i światowych i jest tam stale obecny? Jak to się stało, że mamy dwie nagrody Nobla dla po-

ezy polskiej tego czasu? Czy to jest ten upadek? Ta bylejakość? Jest chyba tak, że masowa kultura pożera obecnie wartości, które się wtedy utrwały. Teraz ulegają one totalnej degradacji. Ponadto, jeśli się nie ma zespołu mitów, które kultura konstituuje, to nie ma się również wpływu na sensowne i ważne w rozumieniu humanistycznym organizowanie świadomości zbiorowej. W takim wypadku świadomość społeczna organizowana jest przez reklamę telewizyjną, ilustrowane bogato reklamowe gazetki, całą tę produkcję cywilizacji współczesnej. Ja nie jestem przeciw! Obawiam się tylko — i tu wracam do swego ulubionego autora, do Różewicza — że możemy utonąć w śmietniku. Jest u Różewicza ta piekielna wizja kelnera, który robi wycinki z gazet, których jest coraz więcej i więcej, zalewają całe pomieszczenie i to, co jest za oknem i wszędzie jest wielki, wielki śmietnik. To jest zagrożenie. Zagrożenie świadomości współczesnego człowieka.

Przed wszystkim jest to zagrożenie dla orientacji człowieka w świecie.

— Nie ma możliwości żadnych wyborów w takim świecie. Wszystko jest równie ważne: jeden produkt reklamowany, inny produkt reklamowany, proszek do prania, książka do czytania, bez różnicy. Przy czym wzorcem jest jakiś czysty, idealny byt, np. „zwykły proszek”. To tylko Czesi zrobili znakomity dowcip, mianowicie wypuścili na rynek proszek z napisem „zwykły proszek”. Podobno cieszył się on największym powodzeniem.

Co zresztą dowodzi, że ludzie mają potrzebę odszukiwania realnych i trwałych wartości kulturowych.

W każdym nauczycielu musi być kawałek artysty, kogoś, kto w pracę wkłada nie tylko swoją wiedzę, ale i świadomość własnej siły oddziaływania na innych

— Tak, to znaczy powstaje potrzeba czegoś bardziej autentycznego, prawdziwego. Ale to jest sprawa przyszłości.

Możemy ją stworzyć w uczelni.

— Ale jak walczyć z mitami? Nie da się walczyć z mitami.

Można nauczyć je odczytywać.

— Powiem inaczej: chora jest kultura, która choć głęboko zmitologizowana, nie wytwarza struktur wprowadzających demityzację. Trzeba wypuścić na rynek „zwykły proszek” do prania, żeby stworzyć równowagę i właściwą perspektywę dla tych wszystkich nadzwyczajnych. Niby żart, ale przecież takie były np. sensy prowokacji Gombrowicza. Jeśli chce się zrozumieć ich znaczenie w naszej kulturze, to trzeba zdawać sobie sprawę z tego, że Gombrowicz świadomie, niekiedy cynicznie, rozbijał pewne zmitologizowane struktury, żebyśmy nie zgłupieli całkiem, żebyśmy umieli myśleć przekornie. Obecnie nie ma w literaturze polskiej podobnego mu pisarza prócz Różewicza. Ten wie, co należy robić. Wiersz *Walentyńki (Poemat z końca XX wieku)* jest tak zjadliwie precyzyjny w zaatakowaniu całej kultury współczesnej, że nie potrafiłbym wskazać innego autora, który zrobiłby to na podobnym pozio-

mie. Mówimy: Różewicz to stary poeta. Ale starzy poeci bywają niekiedy bardzo młodzi.

Czy w planach Pana Profesora mieści się sesja poświęcona twórczości Różewicza?

— Bardzo bym chciał, ale to wy musicie zrobić. Musicie chcieć coś napisać, coś przynieść. Byle jakiej sesji o Różewicu zrobić nie chcę, bo to naprawdę znakomity pisarz i nie wolno o nim mówić byle czego. Jeśli wykrzeszemy z siebie trochę energii i podejmiemy temat na serio, to sesja będzie. Byłoby mi bardzo miło na koniec pracy.

Dziękuję za rozmowę.

Rozmawiała Magdalena Roszczynialska

Obawiam się tylko — i tu wracam do swego ulubionego autora, do Różewicza — że możemy utonąć w śmietniku. Jest u Różewicza ta piekielna wizja kelnera, który robi wycinki z gazet, których jest coraz więcej i więcej, zalewają całe pomieszczenie i to, co jest za oknem i wszędzie jest wielki, wielki śmietnik. To jest zagrożenie

Teresa Wildhardt

Biblioteka Główna Akademii Pedagogicznej

wczoraj i dziś

Biblioteka Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie (od 1 października 1999 r. Akademii Pedagogicznej) powstała wraz z Uczelnią w 1946 r. Była pierwszą i przez parę lat jedyną tego typu placówką w kraju.

W latach 1946–1964 mała biblioteka przekształcała się stopniowo w bibliotekę główną szkoły wyższej. Załącznikiem księgozbioru tej biblioteki stały się zbiory przejęte po Państwowym Pedagogium i Wyższych Kursach Nauczycielskich w Krakowie. Pierwotny, dosyć przypadkowo, drogą spuścizn i darowizn zgromadzony księgozbiór miał na celu zaspokojenie potrzeb pospiesznie kształconych „nauczycieli szkół podstawowych o dwukierunkowej specjalności” i nauczycieli studiujących zaocznie. W latach późniejszych profil zbiorów kształtowały zadania dydaktyczne i naukowe Uczelni. Z czasem zakres księgozbioru ukierunkowano na profil humanistyczny ze szczególnym uwzględnieniem pedagogiki i psychologii, ale biorąc również pod uwagę reprezentowane w dydaktyce Uczelni nauki matematyczno-przyrodnicze.

W latach pięćdziesiątych obok Biblioteki Głównej zaczęły powstawać specjalistyczne biblioteki zakładowe, dla których gromadzenie i opracowanie zbiorów prowadzone było centralnie przez Bibliotekę Główną.

W 1964 r. utworzono funkcjonującą do dziś strukturę organizacyjną całego systemu biblioteczno-informacyjnego Uczelni, w skład którego wchodzi: Biblioteka Główna, samodzielne biblioteki wydziałowe, biblioteki

instytutowe oraz biblioteki niesamodzielne. Biblioteka Główna pełniła i nadal pełni rolę biblioteki centralnej, odpowiedzialnej za prenumeratę czasopism krajowych i zagranicznych, zakupy dewizowe, wymianę publikacji, sprawozdawczość i opracowanie zbiorów dla bibliotek niesamodzielnych oraz nadzór nad pracą wszystkich bibliotek Uczelni.

Od początku swojego istnienia Biblioteka, zajmująca skromne pomieszczenia w budynku Uczelni przy ul. Straszewskiego, zmagala się z trudnościami lokalowymi. Fakt przeniesienia jej (w 1974 r.) do pomieszczeń w nowym budynku Uczelni przy ul. Podchorążych wpłynął na poprawę warunków pracy personelu i udostępniania zbiorów. Do dyspozycji czytelników oddano czytelnię główną z 72 miejscami oraz 12 miejsc w Oddziale Informacji Naukowej. Nowe pomieszczenia nie odpowiadały jednak wskaźnikom określonym przez wielkość księgozbioru. W efekcie od lipca 1982 r. nabytki księgozbioru podstawowego były składane w stosy z powodu braku miejsca i nie udostępniane czytelnikom.

Kolejna dekada działalności Biblioteki zamykająca się latami 1982–92 to okres szczególnie trudny. W rozwoju Biblioteki obserwujemy pewną stagnację, a nawet regres. Stan ten był rezultatem wielu niekorzystnych czynników, które skumulowały się. Niedobory finansowe, obok trudności lokalowych, odbijały się fatalnie na polityce gromadzenia zbiorów. Wyposażenie techniczne Biblioteki

było bardzo skromne, odczuwano nawet brak maszyn do pisania. Analiza rocznych wpływów wykazała systematyczny spadek nabytków w latach 1986-1992, w stosunku do lat poprzednich. Krytyczny pod tym względem był rok 1992, w którym nabytki zamknęły się liczbą zaledwie 3511 woluminów. Z drugiej strony liczba użytkowników, liczba pozycji wypożyczanych na zewnątrz oraz udostępnianych na miejscu wykazywały stałą tendencję wzrostową.

Mimo nie sprzyjających warunków, Biblioteka starała się wywiązywać z zadań, które przed nią stawiano. Było to możliwe dzięki skoncentrowaniu się na usługach związanych z udostępnianiem zbiorów. Takie rozwiązanie mogło przynieść tylko doraźne efekty; użytkownicy byli zadowoleni, władze Uczelni również. Pozostał jednak duży obszar działalności Biblioteki, kosztem którego realizowano ten „plan krótkofalowy”. Biblioteka w tym czasie była nadal wierna wzorom tradycyjnych księżnic. Zawsze skąpo wyposażona technicznie była szczególnie „oporna” na wprowadzanie nowych technik bibliotecznych i nowych narzędzi informacji.

Rok 1993 rozpoczął nowy etap rozwoju Biblioteki Głównej, którego przewodnim hasłem była modernizacja i komputeryzacja procesów bibliotecznych. Realizacja tego zamierzenia wymagała podjęcia wielotorowych działań oraz pokonania szeregu trudności, m.in. organizacyjnych, finansowych i lokalowych. I tak, utworzono Zespół ds. Automatyzacji oraz zorganizowano nowy Oddział Czasopism i Wydawnictw Ciągłych, na potrzeby którego adaptowano pomieszczenia zlikwidowanego Studium Wojskowego, znajdujące się w przyziemiu budynku głównego.

Od 1993 r. począwszy systematycznie poprawiała się sytuacja finansowa Biblioteki. Określenie budżetu w skali rocznej pozwoliło na prowadzenie racjonalnej polityki gromadzenia zbiorów, mającej na celu dążenie do uzyskania kompletności w szeroko pojętej

dziedzinie nauk pedagogicznych i psychologii, z pewną tendencją do tworzenia zbioru uniwersalnego. W tym samym roku rozpoczęto prace związane z komputeryzacją Biblioteki. Skromne środki finansowe uzyskane z Ministerstwa Edukacji Narodowej i określona sytuacja bibliotek szkół wyższych Krakowa (złożenie do Mellon Foundation wspólnego wniosku o przyznanie grantu na komputeryzację bibliotek) ograniczały swobodę działania i zmuszały do wypracowania wariantu uniwersalnego. Wariantu, który pozwoliłby na komputeryzację dającą efekty od zaraz, ale i umożliwiającego kontynuowanie procesu komputeryzacji w sytuacji, gdyby grant został przyznany. Mając powyższe na względzie zbudowano moduł podstawowy, pozwalający na stopniową rozbudowę zautomatyzowanego systemu bibliotecznego w miarę otrzymywania środków na ten cel. Zainstalowana sieć komputerowa początkowo posiadała 7 stacji roboczych i 1 czytnik CD ROM. Została ona zaprojektowana w sposób, który umożli-



Fot. Marian Pasternak

wiał podłączenie w dowolnym czasie większej liczby komputerów bez konieczności przebudowy. Sieć ta została podłączona do ogólnopolskiej sieci NASK oraz międzynarodowej INTERNET. Biblioteka Główna jako jedna z pierwszych wśród bibliotek szkół wyższych Krakowa uzyskała możliwość korzystania z poczty elektronicznej i wglądu do katalogów elektronicznych bibliotek krajowych i zagranicznych.

Wprowadzono również pierwsze elektroniczne nośniki informacji — krajowe i zagraniczne bazy danych na dyskach optycznych i dyskietkach.

Kolejny rok 1994 był wyjątkowo pomyślny dla przedsięwzięć związanych z komputeryzacją biblioteki. Wspólne wystąpienie Krakowskiego Zespołu Bibliotecznego do amerykańskiej fundacji Andrew Mellon Foundation zakończyło się sukcesem. Konsorcjum bibliotek szkół wyższych otrzymało grant pozwalający na zakup zintegrowanego systemu bibliotecznego — VTLS (Virginia Tech Library System). Ponadto środki uzyskane z Uczelni pozwoliły na rozbudowę systemu. W roku 1995 w sieci komputerowej Biblioteki Główniej pracowało już 18 stacji roboczych.

Równoległe do prac związanych z komputeryzacją, prowadzono intensywne, wielostopniowe szkolenie pracowników biblioteki w zakresie obsługi komputerów. Specjalnym programem szkoleniowym objęte zostały osoby, które jako pierwsze miały rozpocząć prace przy wdrażaniu skomplikowanego systemu VTLS.

Już w 1992 r. wprowadzono stałą formę doskonalenia zawodowego dla pracowników całego systemu biblioteczno-informacyjnego Uczelni — cykliczne seminarium Biblioteki Główniej. W ramach seminarium założono realizację następującej tematyki:

- wprowadzenie do zagadnień komputeryzacji bibliotek,

- najnowsze trendy bibliotekarstwa światowego i krajowego,

- uzupełnianie wiedzy fachowej na odcinkach, w których w trakcie codziennej pracy dostrzeżono braki.

Referentami poszczególnych spotkań seminaryjnych byli pracownicy Biblioteki oraz zaproszeni wykładowcy z kraju i zagranicy. W ciągu roku akademickiego odbywało się przeciętnie 6 do 7 wykładów.

Proces komputeryzacji nie wpłynął hamująco na podstawową działalność Biblioteki. Biblioteka pulsowała normalnym rytmem i wywiązywała się ze wszystkich zadań, jakie stawiała przed nią Uczelnia, a zadania te systematycznie wzrastały. Wprowadzanie nowych kierunków studiów i zwiększony nabór słuchaczy na studia zaoczne zaowocowały skokowym wzrostem liczby użytkowników Biblioteki. W kolejnych latach dynamika komputeryzacji procesów bibliotecznych nie zmalała.

W lipcu 1996 rozpoczęto elektroniczne katalogowanie książek wpływających do Biblioteki. W styczniu 1997 r. uruchomiono pierwsze katalogi elektroniczne i na roku 1996 zamknięto prowadzenie katalogu kartkowego. Równoległe rozpoczęto elektroniczne katalogowanie retrospektywne zbiorów z lat ubiegłych. W styczniu 1997 r. miało również miejsce uroczyste otwarcie z udziałem Senatu Mediateki. Informatorium funkcjonujące w oparciu o elektroniczne nośniki informacji jest nową agendą Oddziału Informacji Naukowej. Biblioteka eksploatuje 25 elektronicznych baz danych krajowych i zagranicznych. Udostępniane są tu również, cieszące się dużym powodzeniem, pakiety multimedialne „Powszechnej Wideoteki Edukacyjnej”.

Obecnie finalizowane są przygotowania do elektronicznego wypożyczania zbiorów, uruchomienie tego procesu nastąpi w grudniu 1999 r.

Biblioteka prowadzi współpracę z licznymi bibliotekami krajowymi i zagranicznymi oraz wymianę wydawnictw naukowych Uczel-

ni z 22 bibliotekami krajowymi i 13 zagranicznymi, m.in. Biblioteką Kongresu w Waszyngtonie, Biblioteką Wyższej Szkoły Pedagogicznej we Freiburgu, Biblioteką Rosyjskiego Państwowego Uniwersytetu Humanistycznego w Moskwie.

Na uwagę zasługuje również funkcjonująca w Bibliotece od 5 lat Galeria Lektorium Głównego. Galeria postawiła sobie za cel kształtowanie odczuć artystycznych i estetycznych studentów Uczelni, przyszłych wychowawców młodzieży, a także promowanie Biblioteki i Uczelni w środowisku. Informacje o kolejnych wystawach ukazywały się na łamach prasy i w Krakowskiej Kronice Telewizyjnej.

Biblioteka Główna Akademii Pedagogicznej jest biblioteką naukową, nastawioną przede wszystkim na obsługę środowiska akademickiego, ale również dostępną szerokiemu ogółowi użytkowników. Jej podstawowe zadania to gromadzenie, opracowanie, przechowywanie i udostępnianie zbiorów bibliotecznych, mające na celu stworzenie warsztatu pracy naukowej i dydaktycznej dla macierzystej Uczelni. Biblioteka współuczestniczy w procesie kształcenia młodzieży m.in. przez prowadzenie lekcji przysposobienia bibliotecznego, praktyk dla studentów bibliotekoznawstwa, organizowanie różnego rodzaju szkoleń i wystaw.

Szczególne miejsce wśród prac prowadzonych przez Bibliotekę Główną zajmuje dzia-

łalność informacyjno-bibliograficzna i działalność naukowo-dydaktyczna. Biblioteka dysponuje specjalistycznym, ukierunkowanym na nauki pedagogiczne, warsztatem bibliograficznym tworzonym na przestrzeni lat. Prowadzi również bieżącą dokumentację naukowej działalności Uczelni i publikacji pracowników szkoły. W oparciu o zbierane materiały redagowane są kolejne tomy bibliografii publikacji pracowników Akademii Pedagogicznej. Pracownicy Biblioteki są autorami wielu publikacji naukowych.

W ciągu 53 lat istnienia Biblioteka Akademii Pedagogicznej przekształciła się z małej biblioteki szkolnej w bibliotekę szkoły wyższej, pełniącą ważną rolę w procesie dydaktycznym Uczelni. Ugruntowała też swoją pozycję w środowisku naukowym Krakowa.

Biblioteka Główna Akademii Pedagogicznej od początku swojego istnienia podporządkowała wszystkie swoje działania potrzebom użytkownika i tej zasadzie pozostała wierna do dziś. Rozszerzeniu uległ zakres zbiorów i oferowanych usług. Tradycyjny warsztat bibliograficzny został wzbogacony najnowszymi elektronicznymi narzędziami informacji.

Uniwersalny charakter zbiorów, krótki czas realizacji zamówień, kompetentna i życzliwa obsługa sprawiły, że z usług Biblioteki korzystają chętnie pracownicy i studenci nie tylko macierzystej Uczelni.

Teresa Wildhardt



Inauguracja roku akademickiego

Inauguracja roku akademickiego 1999/2000 w Akademii Pedagogicznej w Krakowie odbyła się w dniu Edukacji Narodowej 14 października br. Po wielu staraniach, na mocy ustawy sejmowej z 8 lipca 1999 r., Wyższa Szkoła Pedagogiczna otrzymała status Akademii Pedagogicznej. W inauguracji uczestniczyli przedstawiciele władz państwowych, samorządowych, rektorzy krakowskich uczelni, szkół pedagogicznych, uniwersytetu w Nitrze, członkowie korpusu dyplomatycznego, duchowieństwo, przyjaciele Uczelni, licznie zebrani studenci i pracownicy.

Gaude Mater Polonia odśpiewane w katedrze krakowskiej poprzedziło Mszę św. w intencji Uczelni, którą celebrował biskup Kazimierz Nycz. W homilii biskup powiedział m.in.: „Niewiele uczelni krakowskich ma swoją Mszę św. inauguracyjną tu, w Katedrze Wawelskiej. Jednak ta dziedzina wiedzy, którą się zajmujecie, której służycie, jaką jest edukacja społeczeństwa, oświata i służba oświaty z pewnością zasługuje na to, żeby tu u relikwii św.

Stanisława modlić się i rozpoczynać nowy rok akademicki po to, by jak najlepiej, jak najwierniej służyć człowiekowi, młodzieży, przyszłym nauczycielom, służyć polskiej nauce. [...] Głęboko wierzymy, że nie chodziło tylko o ambitną, kosmetyczną zmianę, ale chodziło o taką zmianę nazwy, aby ciągle, coraz bardziej dorastać do bycia akademią pedagogiczną w Krakowie. Stoimy u relikwii św. Stanisława, patrona ładu i porządku moralnego i prosimy Boga w Trójcy Świętej Jedyne, aby dał Wam dość sił i dość odwagi w tym nowym roku akademickim po to, abyście zdołali sprostać wyzwaniom czasów i temu wszystkiemu, czego od Was, nauczycieli akademickich, kształcących przyszłych nauczycieli, spodziewa się społeczeństwo, spodziewa się naród, spodziewa się Polska”.

Dalsza część uroczystości odbyła się w auli Uczelni pod przewodnictwem rektora prof. dr hab. Michała Śliwy. Sprawozdanie z działalności za rok akademicki 1998/1999 złożył ustępujący rektor prof. dr hab. Feliks Kiryk. Po zakończeniu swojego wystąpienia przekazał insygnia rektorskie prof. Michałowi Śliwie. Minister Kancelarii Prezydenta Edward Szymański przekazał na ręce rektora Akt Ustawy o przekształceniu Uczelni w Akademię Pedagogiczną podpisany przez Prezydenta Rzeczypospolitej Aleksandra Kwaśniewskiego. Minister Szymański odczytał też list Prezydenta skierowany do społeczności akademickiej Uczelni. Rektor poinformował o telegramach, jakie nadesłano z tej okazji, m.in. od Ministra Edukacji Narodowej Mirosława Handkego, od parlamentarzystów i przyjaciół Uczelni. „Quod bonum, felix, faustum fortunatumque sit” — powiedział rektor otwierając 54. rok akademicki Uczelni.

Inauguracja stała się okazją do uhonorowania pracowników odznaczeniami państwowymi i resortowymi: Krzyż Oficerski Orderu Odrodzenia Polski otrzymał prof. dr hab. Stanisław Burkot; Krzyże Kawalerskie Orderu Odrodzenia Polski otrzymali doktorzy habilitowani, profesorowie nadzwyczajni Uczelni Andrzej Smajdor i Władysław Zamachowski. Złotymi Krzyżami Zasługi odznaczono 10 pracowników, srebrnymi — 16, brązowymi — 2. Aktu dekoracji dokonał minister E. Szymański. Kurator krakowskiego okręgu szkolnego Jerzy Lackowski odznaczył 22 pracowników medalami Komisji Edukacji Narodowej. Prowadzący tę część uroczystości prorektor prof.

dr hab. Henryk Żaliński powiadomił, że 140 pracowników otrzymało nagrody rektorskie. Nagrodą indywidualną ministra Edukacji Narodowej wyróżniono prof. dr hab. Stanisław Karolaka i prof. dr hab. Edward Stachurskiego. Prorektor dr hab. Czesław Kuś poinformował, że stypendium ministra Edukacji Narodowej otrzymała studentka historii Zofia Flaga. 9 studentów otrzymało nagrody rektorskie. Aktu immatrykulacji studentów I roku dokonała prorektor prof. dr hab. Jolanta Korohoda. Podczas uroczystości wiceprezydent miasta Krakowa Teresa Starmach przekazała rektorowi adres od prezydenta Krakowa Andrzeja Gołasia i złożyła w jego imieniu najlepsze życzenia z okazji Dnia Nauczyciela. Głos zabrał także rektor Uniwersytetu Konstantina Filozofa w Nitrze.

Do studentów zwrócił się przewodniczący samorządu Studenckiego Rafał Kucharzyk, który podzielił się swoimi doświadczeniami z lat studiów, życzył pomyślności i sukcesów w nauce. Uroczystości zakończył wykład inauguracyjny prof. dr hab. Romana Padoła nt. *Człowiek i kultura*.

Czesław Michalski



Fot. Marian Pasternak

Odznaczenia i wyróżnienia

Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej odznaczył za wybitną twórczość naukową i działalność dydaktyczno-wychowawczą oraz organizacyjną **Krzyżem Oficerskim Orderu Odrodzenia Polski** prof. zw. dr hab. Stanisława Burkota, **Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski** — dr hab. prof. nadzw. AP Andrzeja Smajdora i dr hab. prof. nadzw. AP Władysława Zamachowskiego.

Za zasługi dla oświaty i wychowania w zakresie nauk pedagogicznych oraz działalności dydaktycznej i wychowawczej Minister Edukacji Narodowej przyznał **Medal Komisji Edukacji Narodowej**. Medal otrzymali:

dr Janusz Chmura, dr Ewa Dadej, dr hab. Krystyna Gąsiorek, dr Edward Klisiewicz, dr Małgorzata Kłyś, dr hab. Maria Konopka, dr Józef Kukulak, dr Maria Lasocka, dr hab. Franciszek Leśniak, dr Stanisław Mrazek, dr Urszula Petkowska, dr Alicja Rosa, dr Zygmunt Szot, dr Stanisław Szwabowski, dr Tadeusz Ślęzak, dr Marek Troc, dr hab. Eugeniusz Wachnicki, dr hab. Władysław Wic, dr hab. Krzysztof Woźniakowski, prof. dr hab. Andrzej Zajtz, dr hab. Marian Zakrzewski, dr Krystyna Żbikowska-Zdun.

Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej odznaczył **Krzyżem Zasługi** za wzorowe, wyjątkowo sumienne wykonywanie obowiązków wynikających z pracy zawodowej oraz za działalność społeczną.

Złotym Krzyżem Zasługi odznaczeni zostali:

dr Jerzy Dyląg, dr Maria Kliś, dr Zofia Kłak, prof. dr hab. Andrzej Notkowski, dr Maria Pliś, dr hab. Wiktor Rabczuk, dr Lucjan Schimscheiner, dr Stanisław Siudut, dr Ryszard Wroński, dr Irmina Ziolo.

Srebrnym Krzyżem Zasługi odznaczeni zostali:

dr Anna Aleksander, dr Marek Czerni, dr Małgorzata Godlewska, mgr Jan Kałużny, dr Janusz Krzyszkowski, dr Grażyna Mróz, dr Janina Pach, dr Anna Panek, mgr Lidia Róg, dr Antoni Rumiński, dr Andrzej Rzepka, dr Zofia Szarota, dr Mariola Tracz, dr Irena Trzcieńska-Schneider, dr Jolanta Urbanek, dr Józef Żychowski.

Brazowym Krzyżem Zasługi odznaczone zostały:

mgr Małgorzata Bieda, Izabella Kawula.

Nagrody Ministra Edukacji Narodowej

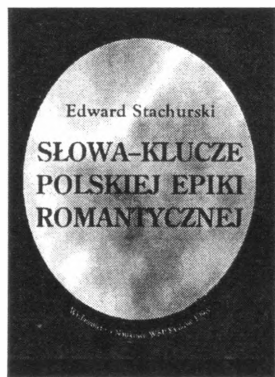
Minister Edukacji Narodowej przyznał Nagrody Indywidualne:

— prof. zw. dr hab. Stanisławowi Karolakowi za *Słownik frazeologiczny rosyjsko-polski*. Tom I i II

— prof. dr hab. Edwardowi Stachurskiemu za książkę pt. *Słowa-klucze polskiej epiki romantycznej*.



Dwutomowy *Słownik frazeologiczny rosyjsko-polski* prof. Stanisława Karolaka, niewątpliwie jedno z najbardziej znaczących osiągnięć polskiej leksykografii ostatnich lat, to efekt długotrwałej, żmudnej kwerendy, obejmującej przede wszystkim teksty literackie i publicystyczne. Jako dokonanie jednego człowieka *Słownik* wzbudza podziw śmiałością pomysłu i starannością wykonania. Jest także przykładem dzieła gruntownie przemyślanego pod względem naukowym, odpowiadającego wymaganiom nowoczesnej teorii i praktyki leksykograficznej. Jako podstawowe źródło wiedzy o polskich odpowiednikach rosyjskiej frazeologii służyć może nie tylko badaniom lingwistycznym, ale i praktyce przekładu oraz nauczaniu języka rosyjskiego.



Edward Stachurski podjął się ogromnego zadania przedstawienia słów kluczy polskiej epiki romantycznej, a więc całego gatunku literackiego pewnej epoki. [...] Temat swój przedstawia na materiale siedmiu poematów romantycznych: *Grażyny* Mickiewicza, *Janusza Bienawskiego* Zaleskiego, *Marii Malczewskiego*, *Zamku kaniowskiego* Goszczyńskiego, *Wacława Słowackiego*, *Przedświtu* Krasińskiego i *Szczęśnej* Norwida.

Autor opiera się na statystycznej metodzie badań, która ma go doprowadzić do opisu słów kluczowych polskiej epiki romantycznej, ukazania ich wartości znaczeniowej i stylistycznej zależnej od kontekstu oraz wykazania pokrewieństwa stylistycznego owych poematów epickich.

z recenzji prof. Zofii Kurzowej

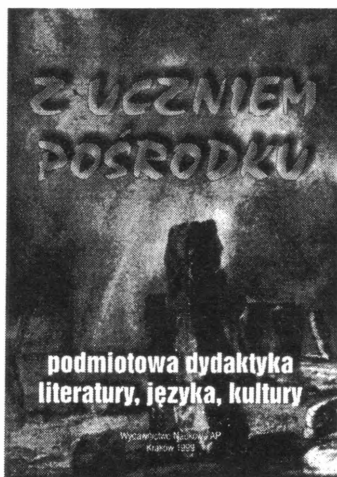
Jubileusz Profesora Zenona Urygi

Kolejna, IX już ogólnopolska Jesienna Szkoła Dydaktyków Literatury i Języka Polskiego odbyła się w naszej Uczelni 22–24 listopada. Tym razem miała szczególnie wielu gości z ośrodków akademickich w kraju i zza granicy, gdyż połączono ją z uroczystością wręczenia księgi pamiątkowej prof. dr hab. Zenonowi Urydze.

Prof. Zenon Uryga, kierownik Katedry Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego, były rektor naszej Uczelni, ukończył 65 lat. Jest twórcą nowoczesnego systemu przygotowywania polonistów do zawodu nauczycielskiego. Wszystkie uczelnie kształcące polonistów w spisie lektur zalecają książki Jubilata: *Odbiór liryki w klasach maturalnych* i *Godziny polskiego*. W powszechnym użyciu jest też Jego kilkutomowa *Bibliografia metodyki języka polskiego*.

Księgę dedykowaną Zenonowi Urydze przygotowało grono uczniów, współpracowników i przyjaciół Profesora (35 autorów). W recenzji prof. dr hab. Stanisław Gajda (Opole) podkreśla, iż rozprawy o nauczaniu języka poruszają „kluczowe problemy dydaktyki kształcenia językowego (...)”. Mogą przydać się tym wszystkim, którzy są zainteresowani szkołą”. Prof. dr hab. Antoni Smuszkiewicz (Poznań) pisze: „Całość ze względu na interesującą tematykę, poruszaną ważną problematykę czyta się z dużą przyjemnością” i „prezentuje się znakomicie”.

Zofia Budrewicz



Debata o przyszłości Uczelni

28 października 1999 r. w auli Uczelni odbyło się zebranie samodzielnych pracowników nauki, któremu przewodniczył rektor AP prof. Michał Śliwa. Ponad dwugodzinne spotkanie miało charakter konsultacyjno-informacyjny, a jego tematyka wynikała przede wszystkim z potrzeby omówienia najważniejszych spraw związanych z planami rozwoju Uczelni.

Obszerny katalog tych spraw przedstawił otwierający naradę rektor M. Śliwa. W rzeczowym, operującym konkretnymi danymi wystąpieniu mówił o szansach, przed którymi stoi Uczelnia, wskazując zarazem niebezpieczeństwa, które jej rozwojowi najbardziej zagrażają. W związku z tym szczególnie nacisk położył na kwestię promowania nowej kadry i obowiązek podejmowania nowych zadań naukowych i dydaktycznych. Wiele uwagi poświęcił również trudnościom finansowym AP, a wymieniając możliwości ich przezwyciężania uzasadniał konieczność decentralizacji uczelnianych finansów. Korzyści płynące z tej decentralizacji scharakteryzował dokładniej dyrektor administracyjny AP mgr Janusz Jakubas.

Zakres i kierunek dyskusji, podczas której głos zabrało 11 osób, wyznaczały tezy wystąpienia rektora Śliwy oraz współbrzmiające z nimi postulaty z długiej listy, jaką przedstawił prof. Zenona Uryga mówiąc o niezbędnej korekcie i aktualizacji pięciu najważniejszych funkcji Uczelni (akademickiej, zawodowej, systemowej, ekspercko-usługowej i administracyjno-dokumentacyjnej). W dyskusji przewijało się kilka ważnych wątków. Sporo uwagi poświęcano rozwojowi kadry, a w związku z tym problemowi adiunktów z długim stażem pracy. W paru wypowiedziach na ten temat dawała o sobie znać już nie tylko troska, ale i zniecierpliwienie, by nie powiedzieć — irytacja, co wskazuje, że w świadomości części samodzielnych pracowni-

ków nauki AP dojrzała myśl, by trudny problem adiunktów rozwiązać w sposób definitywny. Dwa inne ważne wątki dyskusji dotyczyły decentralizacji Uczelni oraz jej finansów. W sprawie decentralizacji najwięcej wypowiedział się prof. Jacek Chrobaczyński podkreślając, że warunkiem jej powodzenia jest samodzielność finansowa jednostek. W odniesieniu do kwestii finansów słuszne stanowisko zajął prof. Bogdan J. Nowecki zachęcając po prostu do kształtowania nawyków myślenia ekonomicznego. Wspominał on również o innej, trochę wstydliwej sprawie — o naszym podejściu do studentów zaocznych, którzy płacąc za studia otrzymują w zamian niewiele więcej ponad to, co wynika z ciążących na nas zobowiązań dydaktycznych. Z głosem prof. Noweckiego korespondowało wystąpienie dziekana Józefa Kuźmy, który przypominał zebranym, jak istotną rolę w projekcie reformy AP odgrywa idea podmiotowego traktowania studenta.

Podczas narady mówiono o różnych sprawach, o różne rzeczy się upominano. Wśród wielu istotnych postulatów, jakie przedstawiono, najważniejszy wydaje się ten, który zawarł w swym wystąpieniu prof. Zenon Moszner, wskazując na konieczność większego zdecydowania w działaniach Władz Uczelni, zwłaszcza konsekwencji w realizacji przyjętych projektów jej reformowania. Jeśli tej konsekwencji brakuje — zdawał się twierdzić były rektor — wszelkiego rodzaju dyskusje na temat niezbędnych zmian stają się celem samym w sobie.

Na zakończenie rektor M. Śliwa wyraził życzenie, by rozpoczęta dyskusję przenieść do macierzystych instytutów, katedr i zakładów.

Następna narada samodzielnych pracowników nauki AP odbędzie się na wiosnę 2000 roku.

Marek Glogier

XIII Ogólnopolskie Seminarium Mechanizmy służące utrzymaniu życia i regulacji fizjologicznych

W dniu 11 września 1999 roku w budynku Instytutu Biologii Akademii Pedagogicznej w Krakowie, przy ulicy Podbrzezie 3 odbyło się XIII Ogólnopolskie Seminarium nt. *Mechanizmy służące utrzymaniu życia i regulacji fizjologicznych*. Warto przypomnieć, że w dniach 7 i 8 czerwca 1999 roku odbyło się również w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie VIII Międzynarodowe Sympozjum Polskiej Sieci Biologii Komórkowej i Molekularnej UNESCO/PAN, nt. *Molekularne i fizjologiczne aspekty regulacji ustrojowej*, w którym uczestniczyło 380 uczonych z różnych ośrodków akademickich całej Polski.

Organizatorem XIII Seminarium był Zakład Fizjologii Zwierząt Instytutu Biologii AP w Krakowie, przy współpracy Zakładu Fizjologii Zwierząt UW, Instytutu Biologii WSP w Kielcach, Katedry Fizjologii Zwierząt AR w Krakowie, Zakładu Immunologii Ewolucyjnej Instytutu Zoologii UJ oraz Instytutu Genetyki i Hodowli Zwierząt PAN w Jastrzębcu.

W XIII Seminarium uczestniczyli pracownicy naukowcy Uniwersytetu Warszawskiego, Instytutu Biologii Molekularnej UJ, Instytutu Zoologii UJ, Instytutu Fizjologii i Żywienia Zwierząt PAN w Jabłonie, Instytutu Genetyki i Hodowli Zwierząt PAN w Jastrzębcu, Instytutu Biologii WSP w Kielcach, Katedry Fizjologii Zwierząt AR w Krakowie, a także dyrektorzy szkół, ośrodków metodycznych, nauczyciele, lekarze i studenci studiów biologicznych z Warszawy i Krakowa.

Otwarcia XIII Seminarium dokonał prof. zw. dr hab. H. Iach, który w imieniu organizatorów przywitał uczestników seminarium i wręczył Rektorowi prof. dr hab. M. Śliwie medal okolicznościowy złotego orła. Oficjalnego otwarcia dokonał Rektor prof. M. Śliwa.

Obradom w sesjach plenarnych przewodniczyli kolejno: prof. dr hab. J. Rząska, prof. dr hab. B. Płytycz, prof. dr hab. K. Kochman, prof. dr hab. A. Kołataj i Prof. dr hab. K. Kwarecki.

Łącznie wygłoszonych zostało 13 referatów plenarnych oraz 42 prace w postaci posterowej. Poziom referatów i posterów był bardzo wysoki,

na co wskazywali dyskutanci, głównie z PAN. O zainteresowaniu tym seminarium niech świadczy choćby przyjazd uczestników ze wszystkich ośrodków akademickich w kraju.

Niewątpliwie organizacja XIII Seminarium była możliwa tylko dzięki dotacji Ministerstwa Edukacji Narodowej. Wyrażając serdeczne podziękowanie mam nadzieję, że następne XIV Seminarium, które odbędzie się we wrześniu 2000 roku, będzie także życzliwie wspierane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Pierwsza impreza naukowa w Akademii Pedagogicznej

Pierwszą imprezą naukową w Akademii Pedagogicznej było zorganizowane przez Pracownię Technologii Nauczania 9 ogólnopolskie sympozjum naukowe „Techniki komputerowe w przekazie edukacyjnym”. Sympozjum odbyło się w dniach 1–2 października 1999 roku.

Organizowane przez Pracownię Technologii Nauczania nieprzerwanie od roku 1990 sympozjum należy do największych w kraju imprez naukowych poświęconych szeroko rozumianej tematyce edukacyjnych zastosowań mikrokomputerów. W sympozjum uczestniczyło — jak zwykle — wielu wybitnych naukowców reprezentujących rozmaite dyscypliny naukowe, m.in. prof. dr hab. inż. Ryszard Tadeusiewicz (rektor AGH Kraków), prof. dr hab. Tomasz Goban-Klas (UJ), prof. dr hab. Jan Trąbka (Collegium Medicum UJ), prof. dr hab. Maciej M. Sysło (Uniwersytet Wrocławski), prof. dr hab. Władysław Zaczarński (Uniwersytet Warszawski) oraz przedstawiciele Ministerstwa Edukacji Narodowej i krakowskiego WOM-u.

W ponad 30 interesujących referatach poruszono wiele ważnych i aktualnych wątków, m.in. dotyczących zagadnień metodyki stosowania komputerów i technologii informacyjnych oraz nowych możliwości wykorzystania komputerów do wspomagania dydaktyk różnych przedmiotów. Wiele uwagi poświęcono zagrożeniom i dydaktycznym pułapkom związanym z bezrefleksyjnym stosowaniem technologii informacyjnych, w tym głównie Internetu. W podobnym nurcie utrzymana była również

dyskusja plenerowa nt. „Multimedia — szanse czy manowce edukacji”.

Organizowane przez Pracownię Technologii Nauczania sympozjum cieszy się wśród uczestników zasłużenie dobrą opinią i wysoką oceną. Goście podkreślają dużą sprawność organizacyjną, niezwykle miłą atmosferę oraz — co najistotniejsze — możliwość prowadzenia wyczerpujących dyskusji i wymiany poglądów po każdym wygłoszonym referacie.

Godnym podkreślenia jest fakt, że Władze Uczelni mając świadomość olbrzymiej rangi technologii informacyjnych w kształceniu studentów Akademii Pedagogicznej, od wielu lat stwarzają dla organizowanych przez PTN sympozjów bardzo życzliwy klimat. A ranga problemów, którym poświęcone są kolejne sympozja jest rzeczywiście wysoka. Świadczyć o tym mogą słowa autorów ostatniego raportu edukacyjnego pod przewodnictwem Jacques'a Delorsa zatytułowanego „Edukacja — jest w niej ukryty skarb”, którzy wyraźnie stwierdzają, że do prawdziwego zrozumienia rzeczywistości coraz bardziej niezbędna staje się alfabetyzacja informatyczna. W tym kontekście działalność Pracowni Technologii Nauczania jest zatem społecznie i naukowo niezwykle użyteczna.

Janusz Morbitzer

Techniki komputerowe w przekazie edukacyjnym Symposium Naukowe

1–2 października 1999 r. Akademia Pedagogiczna gościła w Krakowie uczestników dziewiątego już Ogólnopolskiego Sympozjum Naukowego poświęconego miejscu technologii informacyjnej w edukacji. Organizatorzy konferencji: Pracownia Technologii Nauczania AP oraz firma Progress Systemy Komputerowe będąca zarazem przedstawicielem firmy Vulcan, połączyli obrady z wystawą nt. *Wszystko dla szkoły*. Stroną merytoryczną sympozjum zajął się komitet naukowy w składzie: przewodniczący — prof. dr hab. Jacek Migdałek, prof. dr hab. inż. Andrzej Szewczyk i dr inż. Janusz Morbitzer.

Nauczyciele akademicy z Pracowni Technologii Nauczania od wielu lat prowadzą dzia-

łalność naukowo-dydaktyczną w zakresie edukacji medialnej, w tym edukacji audiowizualnej i informatycznej. Z tego względu tematy prezentowanych referatów i tym razem koncentrowały się wokół zastosowania technik komputerowych w nauczaniu i jak sami organizatorzy stwierdzili, dotyczyły „różnorodnych zagrożeń i dydaktycznych pułapek związanych ze stosowaniem szeroko rozumianych technologii informacyjnych w edukacji. Oznaczać to ma, że po okresie fascynacji bogatymi możliwościami komputera nadszedł czas dydaktycznej refleksji i poszukiwań optymalnych rozwiązań w zakresie edukacyjnych zastosowań tych nowoczesnych środków technicznych”.

Wiele wystąpień zostało poświęconych kwestii przemian edukacyjnych w społeczeństwie informacyjnym. Problemem jest nadmiar źródeł informacji. Ryszard Tadeusiewicz wprowadził na określenie tego zjawiska pojęcie tzw. „smogu informacyjnego” wyobrażającego katastrofalne zaśmiecenie informacyjne „cyberprzestrzeni”. Z tego też względu coraz istotniejsze staje się wykształcenie, zarówno u uczących się, jak i u nauczających, umiejętności nie tylko posługiwania się narzędziami informatycznymi w celu odszukania informacji, ale przede wszystkim wykształcenie umiejętności selekcji, analizy i oceny wyszukanych informacji oraz chęci i nawyku wykorzystywania technologii informacyjnej w nauczaniu różnych przedmiotów.

Przemysleniami na ten temat podzielili się z uczestnikami sympozjum m. in. M. M. Sysło mówiąc o integrującej roli technologii informacyjnej, Andrzej Wołodźko w wystąpieniu nt. edukacji komputerowej w procesie ustawicznego kształcenia, Irena Pułak w referacie dotyczącym celów kształcenia u studentów pozytywnych postaw wobec komputera, Wielisława Osmańska-Furmanek w referacie nt. edukacji dla potrzeb społeczeństwa informacyjnego, Marek Furmanek w wystąpieniu o oddziaływaniu środowiska informacyjnego na człowieka, Jan Dunin-Borkowski, Elżbieta Kawecka i Nina Tomaszewska w *Technologii edukacyjnej — po co i jak?*, Tomasz Goban-Klas w referacie *Pomieszczenie z poplątaniem, czyli o edukacji informatycznej, czytelnictwie i medialnej w zreformowanej szkole*, Hanna Batorowska

w prezentacji *Studium Podyplomowego Technologii Informacyjnej dla nauczycieli szkół podstawowych i gimnazjów*, Janusz Morbitzer w wystąpieniu nt. *Poszukiwania optymalnej metodycznej koncepcji wykorzystywania komputerów w kształceniu i inni*.

Inną grupę referatów stanowiły teksty poświęcone edukacyjnemu wykorzystaniu programów komputerowych, głównie multimedialnych, w nauczaniu takich przedmiotów i dziedzin wiedzy jak język angielski, ekonomia, matematyka, gospodarka żywnościowa, agrobiznes, elektronika itp. Bardzo interesujące wystąpienia dotyczyły wykorzystania technologii informacyjnej we wspomaganiu nauczania przedmiotów humanistycznych i to zarówno w kształceniu na poziomie wyższym, jaki i w zreformowanej szkole, głównie w gimnazjum.

Ponieważ uczestnikami konferencji byli nie tylko pracownicy naukowo-dydaktyczni z różnych ośrodków akademickich, ale i zainteresowani tematem nauczyciele szkół podstawowych, gimnazjów i szkół średnich, ciekawym uzupełnieniem obrad okazała się zorganizowana w auli wystawa *Wszystko dla szkoły*. Zaprezentowano na niej oprogramowanie, sprzęt i formy działalności związane z obsługą procesu nauczania takich firm, jak: Vulcan, Hewlett Packard, Young Digital Poland, CTX, Konzeption II i TuiR Warta. Dla zainteresowanych firma Progress przygotowała grupowe i indywidualne prezentacje oprogramowania wspomagającego organizację i zarządzanie szkołą.

Podczas IX ogólnopolskiego sympozjum naukowego uczestnicy mogli wziąć udział w dyskusji, której przewodnim tematem były multimedia jako szansa lub zagrożenie dla edukacji. Sformułowano wiele trafnych opinii dotyczących istoty technologii informatycznych i zagrożeń wynikających z nieprawidłowego jej stosowania szczególnie w edukacji dzieci i młodzieży. Każdy z uczestników nie tylko zapoznał się z aktualnymi problemami wynikającymi ze stosowania technik komputerowych w przekazie edukacyjnym, ale mógł je odnieść bezpośrednio do uprawianej przez siebie specjalności lub dyscypliny naukowej.

Hanna Batorowska

Konferencja studentów Kół Naukowych Historyków Akademii Pedagogicznej, Uniwersytetu Jagiellońskiego i Uniwersytetu w Bochum w Sandomierzu 8–10 października 1999

Po raz dziesiąty odbyła się w Sandomierzu 8–10 października 1999 konferencja naukowa polskich i niemieckich studentów historii. Młodzi adepci nauki historycznej omawiali w trzech grupach tematycznych stosunki polsko-niemieckie w XIX wieku. W grupie pierwszej analizowano stosunki polsko-pruskie na przełomie XVIII i XIX wieku. Przedmiotem obrad drugiej grupy były stosunki kulturalne polsko-niemieckie w dobie romantyzmu, natomiast w grupie trzeciej zajęto się stosunkami wewnętrznymi na obszarze zaboru pruskiego w drugiej połowie XIX wieku. Druga część konferencji odbędzie się w maju 2000 w Bochum, a przedmiotem obrad będą stosunki polsko-niemieckie w XX w.

Nie mniej ważna jak tematyka seminarium wydaje się również szansa na bliższe poznanie Polaków i Niemców. Studenci niemieccy, po wcześniejszym tygodniowym pobycie w Oświęcimiu, gdzie weryfikowali swoją wiedzę o tragicznej przeszłości II wojny światowej, przybyli do Krakowa. Spędzili tu kilka dni nie tylko na zwiedzaniu miasta. Podczas spotkań w Akademii Pedagogicznej i w Uniwersytecie Jagiellońskim poznawali warunki, organizację studiów i sytuację polskich kolegów. Natomiast w czasie pobytu w Bochum nasi słuchacze będą mieli okazję przyjrzeć się bliżej niemieckiemu modelowi studiów, a nawet uczestniczyć w zajęciach.

W związku z jubileuszowym charakterem spotkania warto dodać, że w dotychczasowej wymianie uczestniczyło od 1989 roku ok. 200 polskich i ok. 200 niemieckich studentów. Dla wielu z nich nawiązane kontakty były impulsem do kontynuacji studiów w Polsce lub w Niemczech. Wielu niemieckich uczestników wymiany nadal zajmuje się naukowo sprawami polsko-niemieckimi. Inicjatorem spotkań polsko-niemieckich był z ramienia uniwersytetu w Bochum dr Hubert Schneider, który za swoją działalność otrzymał w tym roku Medal Zasłużony dla UJ.

Zdzisław Noga

III Ogólnopolska Konferencja Naukowa Informatyczne Przygotowanie Nauczycieli

W dniach 25 i 26 października 1999 roku odbyła się w Krakowie III Ogólnopolska Konferencja Naukowa nt. *Informatyczne Przygotowanie Nauczycieli*. W Konferencji uczestniczyło ponad 70 osób związanych z uczelniami i innymi ośrodkami zajmującymi się przygotowaniem nauczycieli (IBE, WOM, OELiZM). Obrady otworzyli prof. Jolanta Korohoda (prorektor ds. dydaktycznych AP w Krakowie), która odczytała list ministra prof. Mirosława Handkego, pod którego patronatem odbyła się omawiana Konferencja. Następnie przybyłych gości powitali w imieniu organizatorów prof. Ryszard Tadeusiewicz (rektor AGH, przewodniczący Komitetu Naukowo-Organizacyjnego) oraz prof. Jerzy Jarowiecki (dyrektor Centralnego Ośrodka Metodycznego Studiów Nauczycielskich). Porządek obrad obejmował trzy sesje.

W sesji 1. prowadzonej przez prof. Jacka Migdałkę, poświęconej ogólnym zagadnieniom *Technologii informacyjnej w dobie reformy oświaty*, podjęto problem zadań polskiego szkolnictwa w okresie transformacji społeczeństwa postindustrialnego w społeczeństwo informacyjne.

Prof. Tadeusiewicz w referacie *Internet jako narzędzie edukacyjne* przedstawił zarówno korzyści wynikające z wykorzystania Internetu jako niezbędnego już dzisiaj środka dydaktycznego, jak i możliwe zagrożenia. Porównując nieograniczony niemal zbiór różnorodnych informacji dostępnych poprzez Internet do smogu informacyjnego, referent zwrócił uwagę, że nie jest to sytuacja tak bardzo różna od innych, z którymi spotykamy się na co dzień. Zawsze i wszędzie to człowiek decyduje, co i w jaki sposób wykorzysta.

Mgr Jerzy Dałek mówił o wyposażeniu szkół w sprzęt komputerowy, oraz o informatycznym przygotowaniu nauczycieli. Zapoznał także uczestników z formami informatycznego doskonalenia pracujących już nauczycieli, które prowadzi Ministerstwo. Mają one na celu przygotowanie edukatorów do realizacji nowych zadań wyznaczonych przez wchodzącą w życie reformę i informacyjną rzeczywistość.

Prof. Maciej M. Sysło zaprezentował w swojej wypowiedzi pakiet edukacyjny, jako konkretną formę realizacji jednego z podstawowych zadań współczesnej szkoły, jakim jest przygotowanie uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym. *Podstawa programowa kształcenia ogólnego* (MEN, 15 lutego 1999) wskazuje, iż czymś niezwykle ważnym jest umiejętność wykorzystania technologii informacyjnej na zajęciach z różnych przedmiotów, na wszystkich etapach kształcenia. Realizacja tego zadania stanowi złożone i długofalowe przedsięwzięcie.

Według M. M. Sysły każdy nauczyciel powinien być nauczycielem technologii informacyjnej w takim samym zakresie, w jakim jest nauczycielem czytania, pisania i rachowania. Ponadprzedmiotowy projekt *Spotkania i nauka z komputerem* jest przykładem integracji komputerów i technologii informacyjnej ze wszystkimi dziedzinami nauczania, w których komputery są ściśle związane z treściami i formą nauczania. Projekt obejmuje całą szkołę i wszystkie etapy kształcenia, od nauczania początkowego do matury.

Prof. dr hab. Kazimierz Wentla szukał odpowiedzi na pytanie, czy możemy dzisiaj mówić o metodyce kształcenia informatycznego. W dziedzinie tak młodej, tak dynamicznie rozwijającej się brakuje możliwości sprawdzenia teorii na nieustannie modyfikowanym sprzęcie i aktualizowanym oprogramowaniu. Edukatorzy w zakresie technologii informacyjnej wspierając się metodyką dyscyplin pokrewnych — matematyki i techniki — zgadzają się w jednym: umiejętności pełnią niewątpliwie nadrzędną rolę wobec wiadomości, a metodyka kształcenia informatycznego, podobnie jak każda inna, powinna być zorientowana na ucznia, jego potrzeby i możliwości rozwoju.

Sprawdzony przez lata praktyki pięcioletni system kształcenia nauczycieli (włącznie z kształceniem na poziomie doktorskim) przedstawił uczestnikom Konferencji prof. dr hab. Bronisław Siemieniecki. Bardzo ważną rolę w realizacji tego programu odgrywają następujące założenia:

— system łączy elementy technologii informacyjnej, edukacji medialnej i edukacji technicznej,

— system jest odpowiedzią na zapotrzebowanie szkół na nauczycieli przygotowanych do nauczania przynajmniej dwóch przedmiotów,

— kształcenie nauczycieli musi uwzględniać triadę: wartości + umiejętności + wiedza,

— IT powinna być środkiem rozwoju kreatywności,

— kształceni nauczyciele powinni nie tylko wykorzystywać, ale także umieć tworzyć systemy multimedialne.

Prof. dr hab. Stanisław Juszczak kontynuując problematykę swojego przedmowy zaproponował informatyczne studia podyplomowe dla absolwentów kierunków humanistycznych (pedagogów, psychologów). Celem tych studiów jest przygotowanie nauczycieli do wprowadzania uczniów szkół podstawowych i gimnazjalnych w świat technologii informacyjnej. Ich program powinien być dynamiczny, stale aktualizowany.

Prof. dr hab. Marek Furmanek wyraził opinię, że edukacja ogólnotechniczna powinna przygotować człowieka do świadomego i efektywnego wykorzystania techniki oraz do współistnienia i funkcjonowania w technosferze na każdym etapie rozwoju cywilizacyjnego. Dzięki rozwojowi multimediów i IT jako kanałów pośredniczących między realnym środowiskiem operacyjnym a operatorem, wiele działań rzeczywistych, trudnych lub niemożliwych do analizy, projektowania i wykonania (np. laparoscopia, diagnostyka bezinwazyjna czy operacje finansowe) może być realizowanych dlatego, że postrzega się je jako działania symulowane (wirtualne).

W swoim wystąpieniu prof. dr hab. Stefan Kwiatkowski podjął problem zadań szkoły i nauczycieli w społeczeństwie informacyjnym. Warto zwrócić uwagę, że pojęcie *społeczeństwa informacyjnego* nie jest określeniem nowym. Choć Japończycy sformułowali je już w 1963, przez długie lata dla wielu społeczeństw pozostawało ono czymś abstrakcyjnym. Znajdując się na etapie tworzenia społeczeństwa informacyjnego, różne problemy i sytuacje postrzegamy z innej perspektywy: te odległe i globalne stają się nieuchronnie bliższe, wrastając w nasze lokalne środowisko. Wśród zmian, jakie wymusza informacyjna rzeczywistość, pojawiają się nowe zada-

nia dla nauczycieli, dla szkół. W opinii prof. Kwiatkowskiego pierwszy etap edukacji (przedszkole i początkowe klasy szkolne) powinien nauczyć młodych ludzi krytycznego myślenia i oceniania, przygotowując do korzystania z narzędzi IT, by mogli to robić w pełni świadomie, efektywnie, eliminując zagrożenia i ich negatywny wpływ na swoje życie. Przy założeniu, że struktury danych tworzą informacje, wiedza — to dane umieszczone we właściwym kontekście, a mądrość to wiedza usytuowana w systemie wartości, szkoła powinna dziś, zdaniem profesora, uczyć właśnie wiedzy i mądrości. Będzie to niewątpliwie łatwiejsze, gdy nauczyciele opanują podstawową wiedzę i umiejętności w zakresie IT. Nie chodzi bynajmniej o to, by nauczyciele uzyskiwali podczas studiów drugą — informatyczną — specjalność, ale by zdawali sobie sprawę z możliwości technologicznych i umieli zaprojektować i zrealizować zajęcia, na których urządzenia techniczne byłyby naturalnym narzędziem zarówno w ich pracy, jak i w działalności poznawczej.

Pierwszą część obrad zakończyło forum dyskusyjne, w czasie którego uczestnicy wymieniali poglądy na temat *Przygotowania nauczycieli do wykorzystania nowoczesnych technik informacyjnych*, w tym Internetu, w szkole i otaczającej ją społeczności lokalnej.

W nawiązaniu do zadań nauczycieli akademickich, prof. dr hab. Z. Moszner — były rektor Wyższej Szkoły Pedagogicznej — zaakcentował bardzo ważną rolę dydaktyków szczegółowych. To właśnie oni są odpowiedzialni za przygotowanie studentów do właściwego wykorzystania metod i technik komputerowych w nauczaniu poszczególnych przedmiotów. Żaden bowiem informatyk nie potrafi wskazać historykowi czy biologowi, kiedy i jakie wykorzystanie komputera jest wskazane, niezbędne czy bezcelowe.

Zabierając dwukrotnie głos, pani poseł Grażyna Staniszevska potwierdziła wagę ministerialnych programów. *Internet dla każdej gminy* połączył małe miejscowości z uniwersytetami, wybitnymi uczonymi i odległymi zakątkami świata, udostępniając nieprzebrane źródło informacji. Koniec listopada przyniesie kolejnym szkołom podstawowym i gimnazjalnym

dalsze 33 tys. komputerów. Wyposażenie szkół w komputery wymusza zmianę roli nauczyciela, który nie tylko musi to zrozumieć, ale zdobyć konkretną wiedzę i umiejętności. Zgodnie z przekonaniem G. Staniszewskiej liczba nauczycieli wymagających podstawowego przygotowania w zakresie TI sięga dzisiaj około 600 tys. Doksztalcanie nauczycieli jest więc zadaniem koniecznym, pilnym i trudnym (zespół prof. Sysły potrzebował 5 lat na przygotowanie 40 tys. nauczycieli). Jak więc przeszkolić tyle osób szybko, tanio i efektywnie? Czy rozwiązaniem są tutaj uniwersytety wirtualne? Z pewnością konieczne jest, aby od dziś absolwenci wszystkich polskich uczelni kształcących nauczycieli nie tylko posiadali podstawową wiedzę i umiejętności w zakresie TI, ale potrafili efektywnie wykorzystywać metody i techniki komputerowe w swoim warsztacie pracy. Swoje wystąpienie posłanka zakończyła przekazaniem obietnic, które uzyskała od Telekomunikacji Polskiej S.A. i niektórych firm komputerowych: tańszy Internet dla szkół umożliwi dostęp do sieci większej ilości uczniów, a tańszy komputer dla nauczyciela pozwoli mu na co dzień, w domu, przekonać się, że technologia informacyjna potrafi być skutecznym sprzymierzeńcem nauczyciela.

Dyskusja panelowa, nie gwarantując konkretnych zmian, potwierdziła wagę problemu informatycznego przygotowania nauczycieli, sugerując uczestnikom pewne sposoby i metody rozwiązań.

W sesji 2., którą poprowadził dr Paweł Moszner, poświęconej przygotowaniu nauczycieli różnych przedmiotów w zakresie *Komputerowego wspomagania procesu kształcenia*, przedstawiono referaty dotyczące informatycznego przygotowania nauczycieli, o którym mówiono nawiązując zarówno do wchodzącej w życie reformy, wytycznych międzynarodowych dokumentów i raportów (np. wystąpienie dr Barbary Kędzierskiej), uwarunkowań tworzącego się społeczeństwa informacyjnego, jak i do sposobów komputerowo wspomaganego nauczania poszczególnych przedmiotów. Obok referatów, których problematyka była zbieżna z treścią wystąpień w ramach sesji 1. usłyszeliśmy wypowiedzi prezentujące konkretne programy i systemy komputerowe wspomagające proces nauczania.

Zastanawiając się nad podstawowym zakresem informatycznej wiedzy i umiejętności nauczycieli, mgr Renata Skrzyba i dr Jan Smółka proponowali skorelować je z przygotowaniem koniecznym do uzyskania Europejskiego Komputerowego Prawa Jazdy (ECDL), którego idea narodziła się 1992 w Finlandii, a dziś jest honorowane przez pracodawców krajów europejskich.

Chociaż stopień wykorzystania metod i technik komputerowych w nauczaniu różnych przedmiotów nie jest w polskich szkołach zadowalający, zauważyć można powolny, ale stały postęp w tym względzie. Potwierdzają to referaty prezentujące konkretne przykłady wykorzystania TI w nauczaniu historii, geografii czy pedagogiki. Najszybciej i najefektywniej metody i techniki komputerowe stają się narzędziem wspomagającym nauczanie matematyki. W obszernym referacie zespół matematyków i informatyków AP w Krakowie przedstawił pomysł wspólnego nauczania matematyki i informatyki. Autorzy starali się pokazać nie tylko gdzie i jak można wspomagać nauczanie matematyki komputerem, ale również akcentowali fakt, że problemy matematyczne wymuszają poznanie TI. Zwrócili też uwagę na to, jak komputer podpowiada poszukiwanie problemów matematycznych. Przygotowany został kompleksowy program nauczania matematyki z informatyką dla gimnazjum oraz propozycja studiów podyplomowych przysposabiających nauczycieli do jego realizacji.

Sesja 3. prowadzona przez prof. Jacka Migdałkę i dr. Janusza Morbitzera poświęcona była omówieniu zagadnień związanych z *Przygotowaniem nauczyciela informatyki*. Wśród wniosków znalazły się opinie mówiące m.in. o tym, że nauczyciele informatyki powinni:

- być otwartymi na współpracę z innymi nauczycielami, wychodzić z propozycjami integrowania działań podejmowanych na zajęciach z informatyki z pozostałymi przedmiotami;

- rozumieć potrzebę i konieczność ciągłego aktualizowania swojej wiedzy;

- znać kryteria doboru, sposobów instalowania i utrzymywania w sprawności sprzętu oraz oprogramowania będącego w wyposażeniu szkolnej pracowni komputerowej;

— dbać o przestrzeganie norm prawnych i etycznych;

— pełnić funkcję doradcy nauczycieli w zakresie stosowania IT w nauczaniu.

Kilka referatów przedstawionych w tym dniu dotyczyło projektów i realizacji informatycznych studiów podyplomowych prowadzonych przez różne uczelnie (Ministerialny Grant Edukacyjny w Katedrze Bibliotekoznawstwa AP, Uniwersytet Wrocławski, Politechnika Radomska). Pewnego rodzaju podsumowaniem powyższych wystąpień stała się prezentacja rankingu *problemów informatycznych*, sporządzonego na podstawie badań wśród pracodawców i studentów.

Chociaż nauczyciel informatyki powinien niewątpliwie dysponować wiedzą z zakresu informatyki jako dyscypliny naukowej, tematem budzącym nieustanne kontrowersje jest problem nauczania programowania. Referaty dr. Pawła Mosznera i mgr. Andrzeja Szydełko oraz dr. Krzysztofa Wójcika, a pośrednio dr. Mirosława Bąka sprowokowały spontaniczną dyskusję o zasadności i rodzaju nauczanego języka programowania, która nie doprowadziła jednak do konkretnych ustaleń.

Prace dyplomowe i zaliczeniowe przyszłych nauczycieli informatyki nie tylko świadczą o poziomie i zakresie zdobytych kwalifikacji, ale mogą być źródłem wniosków dotyczących sposobów kształcenia. Potwierdza to referat dr. Krystyny Moszner i dr. P. Mosznera, uważających, iż nauczyciele dostrzegają potrzebę wykorzystania komputera jako elementu wspomagającego nauczanie i bez trudu potrafią wskazać zagadnienia, w których nauczaniu należy komputer zastosować. Dostrzec można, że czynni nauczyciele, słuchacze studiów podyplomowych wybierali lekcje z własnego przedmiotu (a nie pozornie łatwiejsze do tego celu lekcje matematyki), studenci fizyki z informatyką najchętniej ilustrowali również swój główny przedmiot, choć rozrzut zainteresowań był tu nieco większy.

Konferencja przygotowana została przez Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauczycielskich oraz Instytut Fizyki i Informatyki Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej przy współpracy z Ministerstwem

Edukacji Narodowej, a w szczególności przez Komitet Naukowo-Organizacyjny w składzie:

Przewodniczący: prof. dr hab. inż. Ryszard Ładeusiewicz (Rektor AGH)

Sekretarz naukowy: dr. Paweł Moszner (AP Kraków)

prof. dr hab. Jacek Migdałek (AP Kraków)

prof. dr hab. Jerzy Jarowiecki (dyrektor COMSN)

dr Wojciech Folta (AP Kraków)

dr Krystyna Moszner (AP Kraków)

dr Krystyna Wała (AP Kraków)

Wszyscy uczestnicy otrzymali materiały konferencyjne z II Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej: *Informatyczne Przygotowanie Nauczycieli*, która odbyła się 16–17 października 1998 roku w Krakowie. W osiemnastym zeszycie *Problemów Studiów Nauczycielskich* znalazły się referaty i komunikaty zaprezentowane na ubiegłorocznej konferencji. Uczestnicy mieli więc możliwość porównania swoich opinii na temat informatycznego przygotowania nauczycieli ze stanowiskiem prezentowanym przez referentów podczas ubiegłorocznej konferencji. Materiały z tegorocznej konferencji zostaną opracowane podobnie.

Paweł Moszner

Pogranicza — literatura, teatr i psychiatria. Polsko-niemiecki bilans badań naukowych i doświadczenia praktycznego

W dniach 25–27 października 1999 roku w Krakowie, w auli Akademii Pedagogicznej odbyła się międzynarodowa konferencja nt. *Pogranicza — literatura, teatr i psychiatria. Polsko-niemiecki bilans badań naukowych i doświadczenia praktycznego*. Jej organizatorem była Akademia Pedagogiczna im. Komisji Edukacji Narodowej, Państwowa Wyższa Szkoła Teatralna im. Ludwika Solskiego oraz Szpital Specjalistyczny im. dr. Józefa Babińskiego w Krakowie.

Przedmiotem obrad była terapia osób psychicznie chorych, narkomanów i osób w trudnej sytuacji życiowej, z użyciem środków terapeutycznych takich, jak literatura, teatr, plastyka.

W pierwszym dniu obrad zabrali głos psychiatrizy. Autorzy referatów przedstawili wyniki badań nad twórczością osób psychicznie cho-

rych lub tworzących przed chorobą psychiczną, w jej trakcie lub po wyleczeniu (referaty dr. Waltera Göddena, prof. dr. Zdzisława Ryna). Zwracano uwagę na autoterapeutyczną funkcję tworzenia — prof. dr Adam Węgrzecki mówił o roli twórczości w życiu i rozwoju człowieka, podkreślając wagę działań twórczych w wyjściu z trudnej sytuacji, prof. dr Helmut Koch rozwinął myśli prof. Węgrzeckiego, mówiąc o swoich badaniach nad pisaniem i czytaniem w warunkach kryzysów psychicznych. Również dr Klaus Telger skoncentrował uwagę słuchaczy na tekstach użytkowych pisanych przez pacjentów cierpiących na psychozy, podkreślając, że „kto pisze, ten pozostaje”. Wszyscy autorzy i dyskutanci podkreślali, że twórczość pacjentów nie ma (i nie musi mieć) walorów artystycznych. Istotna jest tu funkcja terapeutyczna.

Dr hab. Magdalena Tyszkiewicz przedstawiła badania nad językiem ludzi w ekstremalnych warunkach, omawiając 30 takich doświadczeń w pracy z pacjentami przychodzącymi do gdańskiego Klubu Miłośników Sztuki. Te informacje korespondowały z wykładem dr. Wolfganga Pittricha poświęconym doświadczeniom i odkryciom w aspekcie społeczno-psychiatrycznym.

W drugim dniu obrad mówiono głównie o roli teatru, gier teatralnych w leczeniu chorób psychicznych i narkomanii, koncentrując się na praktykach terapii zajęciowej (prof. dr Ulrich Trenckmann i Oliver Grand, dr Wacław Lisowski, Günther Seidenberg i Caroline Happe, mgr Anna Bielańska). Temat wywołał burzliwą dyskusję, w której skierowano do autorów wiele pytań dotyczących metod pracy z pacjentami, osiągniętych efektów i narzędzi badających te efekty.

Drugim głównym tematem części przedpołudniowej obrad była analiza językoznawcza (dr Anna Radzik i dr Andrzej Kowal) i literaturoznawcza (prof. Wolfgang Hässner, prof. dr Krzysztof Lipiński) terminów z dziedziny psychiatrii bądź tekstów literackich.

Blok popołudniowy był wypełniony wymianą doświadczeń polskich terapeutów prowadzących działalność dydaktyczną (mgr Krystyna Hrycyk, dr Lidia Ippoldt) i praktyczną w placówkach leczniczych (mgr Beata Trzaska, mgr Anna Żyłka). Przedstawiono sposoby kształcenia

w zakresie biblioterapii i arteterapii w Polsce oraz zaprezentowano Polskie Towarzystwo Biblioterapeutyczne.

Konferencji towarzyszyły imprezy kulturalne (wystawa malarstwa osób niepełnosprawnych, spektakl teatralny poświęcony Annetcie von Droste-Hülshoff, wieczór towarzyski w galerii osób niepełnosprawnych). W trzecim dniu konferencji uczestnicy mieli też możliwość zapoznać się z funkcjonowaniem Szpitala Specjalistycznego im. dr. Józefa Babińskiego w Krakowie — Kobierzynie.

To polsko-niemieckie spotkanie dało możliwość wymiany nie tylko doświadczeń, ale i prezentacji osiągnięć obu stron w leczeniu osób psychicznie chorych w sposób niekonwencjonalny, zostawiając jednocześnie jego uczestnikom nadzieję na dalszą współpracę.

Irena Borecka, Lidia Ippoldt

Książki, czasopisma, biblioteki Krakowa i Lwowa XIX-XX wieku V Ogólnopolska Konferencja Naukowa

W dniach 3–4 listopada 1999 r. w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej AP w Krakowie odbyła się V Ogólnopolska Konferencja Naukowa *Książki, czasopisma, biblioteki Krakowa i Lwowa XIX i XX wieku*. Spotkania poświęcone problematyce książki, czasopism i bibliotek na obszarze historycznej Galicji organizowane są cyklicznie od 1986 roku. Materiały z poprzednich sesji (1986, 1991, 1994, 1997), zostały opublikowane w Wydawnictwie Naukowym WSP w Krakowie. Obecne, piąte już spotkanie zgromadziło ponad 100 uczestników, w większości bibliotekoznawców, historyków i polonistów. Wśród nich znaleźli się przedstawiciele ośrodków akademickich z Krakowa, Warszawy, Wrocławia, Łodzi, Katowic, Lublina, Torunia, Bydgoszczy, Opola, Kielc, Rzeszowa i Zielonej Góry oraz goście z Ukrainy. W trakcie dwudniowych obrad wygłoszono 45 referatów i 11 komunikatów.

Konferencję otworzył rektor Akademii Pedagogicznej w Krakowie prof. zw. dr hab. Michał Śliwa. Obradom plenarnym przewodniczył prof. zw. dr hab. Jerzy Jarowiecki, kierownik Instytutu

Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej AP. Wystąpienia prelegentów odbywały się również w dwóch zespołach tematycznych. Pracami sekcji *Książka i biblioteka* kierowała prof. dr hab. Maria Konopka. Posiedzeniom sekcji *Czasopiśmiennictwo i kultura literacka* przewodniczył prof. dr hab. Krzysztof Woźniakowski.

W części plenarnej konferencji dominowała problematyka związana z dziejami książki i bibliotek. Referaty na ten temat wygłosili: prof. Anna Aleksiewicz *Galicyjska Książka naukowa II połowy XIX w.*, prof. dr hab. Hanna Tadeusiewicz *Rola lekarzy w dziejach książki na terenie Galicji*, dr Olga Kołosowska *Początki badań nad książką cyrylicą we Lwowie — przegląd historiograficzny*, prof. dr hab. Władysław Grabski *Rękopisy i druki o genezie jezuickiej Akademii Lwowskiej w okresie po śmierci Augusta III*, prof. dr hab. Franciszek Mincer *Druki krakowskie i lwowskie w zbiorach WiMBP w Bydgoszczy do końca XIX w.*, dr Józef Zajac *Biblioteki publiczne miasta Krakowa w latach 1945-1993*, Iryna Kaczur *Lwowskie wydawnicze i handlowe katalogi-źródło do księgoznawczych badań*, prof. dr hab. Roman Nowacki *Książki i czasopisma Towarzystwa dla Popierania Nauki Polskiej we Lwowie*, dr Jerzy Reizes-Dzieduszycki *Biblioteki w działalności polskich towarzystw młodzieży akademickiej we Lwowie w okresie autonomii galicyjskiej oraz mgr Jolanta Gwóźdź *Stare druki proveniencji lwowskich benedyktynów w zbiorach Biblioteki NUAN im. Stefanyka.**

Wśród wystąpień dotyczących zagadnień prasoznawczych znalazły się referaty dr Grażyny Wróny *Krakowskie i lwowskie czasopisma z grupy nauk ścisłych w latach 1918-1939* i dra Sylwestra Dziukiewicza *„Dużego miasteczka” i „małej stolicy” na początku XX wieku.*

Nie mniej ciekawie przedstawiały się referaty i komunikaty w dwóch zespołach tematycznych. W sekcji *Czasopiśmiennictwo i kultura literacka* dominowały teksty o charakterze monograficznym, zazwyczaj prezentujące wyniki badań nad poszczególnymi tytułami prasowymi. Do tej grupy należy zaliczyć wystąpienia prof. dr hab. Grażyny Gzelli *„Dzwonek” — lwowskie pismo „dla ludu” 1859-1869*, prof. dr hab. Henryki Kramarz *Krakowska „Gazeta Szkolna” 1902-*

-1913 i geneza jej radykalizmu w krytyce galicyjskiej oświaty ludowej, prof. zw. dra hab. Jerzego Jarowieckiego *„Przegląd Polski” w Krakowie w latach okupacji hitlerowskiej*, mgra Michała Rogoża *„Filomala” — jako czasopismo popularyzatorskie*, mgr Marii Studnickiej-Gizbert *„Aura” 1973-1999 — czasopismo z zakresu ochrony środowiska*, mgra Władysława Kolasy *„Tygodnik Powszechny” w nowej rzeczywistości 1989-1999*. Monograficzne ujęcie cechowało także referat mgra Adama Bańdo *Dzieje koncernu „IKC” w latach 1910-1939* i dr Małgorzaty Derkacz nt. *Typy informacji o książce w krakowskim czasopiśmie „Przegląd Polski” 1866-1914*. Odrębną grupę stanowiły teksty z zakresu kultury literackiej, wystąpienia dra Henryka Czubały *„NaGłos — strategie krytycznoliterackie*, dra Jerzego S. Ossowskiego *Satyra Gaczyńskiego w prasie krakowskiej lat trzydziestych*, mgra Grzegorza Bąbiaka *Krakowskie „Życie” i warszawska „Chimera” — dzieje pewnego nieporozumienia* i dr Bożeny Pietrzyk *Kraków w twórczości Antoniny Domańskiej*.

Wśród prezentowanych referatów znalazły się także prace o charakterze przeglądowym, zazwyczaj prezentujące kilka tytułów prasowych (ref. mgra Jacka Lachendro o prasie woj. krakowskiego w okresie międzywojennym *Czasopisma, których mógłby pozazdrościć Kraków*), odzwierciedlające zainteresowania czytelnicze (ref. prof. dra hab. Józefa Szockiego nt. *Czasopisma gromadzone i będące przedmiotem zainteresowania Józefa Szujskiego 1835-1883* i dra Czesława Michalskiego *Prasa sportowa Lwowa*). Do ciekawych wystąpień należy zaliczyć referaty omawiające działalność wydawców i mecenasów kultury. Mam tu na myśli teksty dr hab. Zofii Sokół *Tomasz Kulczycki — krawiec, redaktor i wydawca we Lwowie w XIX w.*, mgr Ewy Bogdanowskiej *Spóły Ludzie Mariana Dąbrowskiego — krąg współpracowników Koncernu Ilustrowany Kurier Codzienny*, komunikat mgr Małgorzaty Ptasieńskiej *Udział prof. J. Kleinera i K. H. Rostworowskiego w pracach Polskiej Akademii Literatury*.

Burzliwą dyskusję wywołał tekst dra Jerzego Seniowa dotyczący *Problemu mniejszości narodowych w ideologii lwowskich czasopism konspiracyjnych Narodowej Demokracji 1939-1945*. Nie mniej interesująca była informacja mgra Stani-

sława Skórki o zasobach internetowych dotyczących lwowskiej prasy, książki i bibliotek (*Informacje o lwowskiej prasie, książce i bibliotekach w Internecie*) oraz wystąpienie dra Kazimierza Karolczaka nt. *Zagraniczne biura informacyjno-prasowe Lwowskiej Rady Narodowej 1907–1914*.

W sekcji *Książka i biblioteka* większość wystąpień dotyczyła dziejów bibliotek i ich księgozbiorów. W tej grupie znalazły się teksty prof. dr hab. Marii Konopki *Wykorzystanie roczników czasopism w bibliotece lwowskiej „Gwiazdy”*, mgr Marty Polańskiej o *Bibliotece Połockich w Julinie*, komunikat mgr Katarzyny Domańskiej: *Biblioteki oświatowe Lwowa*, referat mgr Iwony Pietrzkiewicz zatytułowany: *Biblioteka krakowskiego konwentu kanoników regularnych w XIX w. — stan zbiorów*, mgr Moniki Rausz *Prywatna wypożyczalnia książek „Renaissance” w Krakowie (komunikat)*, dr Anny Tokarskiej (*Silesiana w bibliotekach krakowskich*) i dr Barbary Kamińskiej-Czubały nt. *Zbiory Zygmunta Pustowskiego (1848–1913)*.

Drugą grupę stanowiły wystąpienia poświęcone ruchowi wydawniczemu i księgarskiemu. Wśród nich należy wymienić referaty dr Ewy Wójcik nt. *Ruch wydawniczy we Lwowie w latach 1918–1939*, dra Marka Pieczonki *Krakowskie firmy wydawnicze w roku 1997*, mgr Iwony Plucner „*Popisy roczne*” i „*Sprawozdania dyrektora szkoły*” jako źródło do historii szkolnictwa — na przykładzie wydawnictw *Gimnazjum i Liceum Św. Anny w Krakowie*, mgr Jerzego Kuzickiego *Działalność wydawnicza, księgarska i pisarska Walerego Wielogłowskiego w Krakowie w latach 1848–1865*.

Do bardzo ciekawych wystąpień należały także referaty dra Romana Jaskuły *Od „Płtnika Narodowego” po „Album Lwowskie”. Almanachy w repertuarze wydawniczym Lwowa w XIX w.*, dra Franciszka Pilarczyka *Elementarze lwowskie XIX i XX w.* Okoliczności wydania książki *General Rozwadowski* stały się przedmiotem badań mgr Mariusza Patelskiego „*General Rozwadowski*” *Kraków 1929 — okoliczności wydania książki i jej recepcja w kraju*. Natomiast prof. dr hab. Krzysztof Woźniakowski przedstawił referat zatytułowany: „*Listy*” *Aleksandry Mianowskiej (1945) — ostatni konspiracyjny tomik poetycki czasów okupacji hitlerowskiej*.

Rozległość tematyki nie pozwalała na szczegółowe omówienie wszystkich wystąpień, w tym tak interesujących referatów jak dra Alfreda Toczka *Książka i biblioteka w badaniach i pracy zawodowej historyków lwowskich 1860–1918*, dra Kazimierza Wardy nt. *Książka polska na Wołyniu w okresie 20-lecia międzywojennego*, dr Anny Dymmel: *Lwowska książka historyczna i jej czytelniczy w I połowie XIX w.* oraz mgr Aldony Chlewickiej (*Lwowscy i krakowscy darczyńcy Biblioteki Miejskiej w Bydgoszczy w okresie międzywojennym*). Zainteresowanym problematyką wystąpień polecam piąty tom materiałów konferencyjnych będących jej rezultatem.

Adam Bańdo

Kolokwium historyczne

18 listopada br. w krakowskim Śródmiejskim Ośrodku Kultury przy ul. Mikołajskiej odbyło się kolokwium poświęcone obozowi w Dąbiu. Obóz ten — oficjalnie zwany „Obozem internowanych nr I” — utworzony został przez władze polskie na początku 1919 i funkcjonował do jesieni 1921 roku. Przez prawie trzy lata istnienia obozu przebywało w nim ogółem prawie pięćdziesiąt tysięcy osób. Byli wśród nich zarówno cywile internowani przez władze polskie, jak i jeńcy wojenni z różnych armii, a także internowani wojskowi.

Kolokwium, odbywające się pod auspicjami Przewodniczącego Rady Miasta Krakowa Stanisława Handzlika i Rektora Akademii Pedagogicznej w Krakowie prof. Michała Śliwy, prowadził prof. Feliks Kiryk z Akademii Pedagogicznej w Krakowie oraz docent Roman Szust, dziekan Wydziału Historycznego Uniwersytetu Lwowskiego.

Wygłoszono następujące referaty:

Warunki egzystencji i niepokoje społeczne w Krakowie u progu niepodległości 1918–1923 — Prof. Jerzy Gołębiowski (AP w Krakowie),

Stosunki polsko-ukraińskie na początku lat dwudziestych obecnego stulecia — Prof. Stefan Makarczuk (Uniwersytet Lwowski),

Polacy i Ukraińcy — pomiędzy koegzystencją a konfrontacją — Prof. Ludwik Mrocza (AP w Krakowie),

Kulturalno-oświatowa działalność Ukraińców w Polsce międzywojennej — prof. Leonid Zaszkilniak (Uniwersytet Lwowski),

Zarys historii obozu dla jeńców i internowanych w Krakowie-Dąbiu — mgr Robert Bogusz (Archiwum Państwowe w Krakowie).

Ponadto w dyskusji wzięli udział: prof. Grzegorz Mazur (Uniwersytet Jagielloński), prof. Uniwersytetu Lwowskiego Aleksy Suchyj, Ryszard Bocian, Andrzej Izdebski, a także przedstawiciele krakowskiego środowiska ukraińskiego: Aleksander Kuryłło, Teodor Pretorius, Roman Lubiniecki oraz dr Włodzimierz Mokry z UJ, który w imieniu Fundacji św. Włodzimierza zadeklarował gotowość uczestnictwa w wydaniu materiałów konferencji.

Czesław Michalski i Michał Koziół

Udział Katedry Psychologii w obchodach Europejskiego Tygodnia Autyzmu 1999

Katedra Psychologii Akademii Pedagogicznej im. Komisji Edukacji Narodowej od lat współpracuje z Krakowskim Oddziałem Krajowego Towarzystwa Autyzmu.

W ubiegłym roku w dniach 1–3 grudnia zorganizowaliśmy wspólnie z Krakowskim Oddziałem konferencję nt. *Autyzm — Wyzwaniem Naszych Czasów*. W bieżącym roku również Katedra uczestniczy w obchodach Tygodnia Autyzmu, inaugurując je wykładem dwóch specjalistów z Norwegii — dr. Jensa E. Skoara i dr. Arlida Karlsena poświęconego modyfikacji zachowania metodami psychologii behawiorystycznej.

Wykład odbył się 30 listopada w auli Wydziału Pedagogicznego. Wystąpienie obu specjalistów było wzbogacone praktycznym pokazem zastosowania metod behawiorystycznych w terapii dziecka autystycznego.

Licznie zgromadzeni słuchacze (ok. 200 osób) różnych specjalności zawodowych, a także rodzice dzieci dotkniętych autyzmem z zainteresowaniem wysłuchali wykładu i dyskutowali z terapeutami do późnych godzin wieczornych.

Leszek Wrona



To już dziesięć lat...

Jubileusz Nauczycielskiego Kolegium Języka Francuskiego

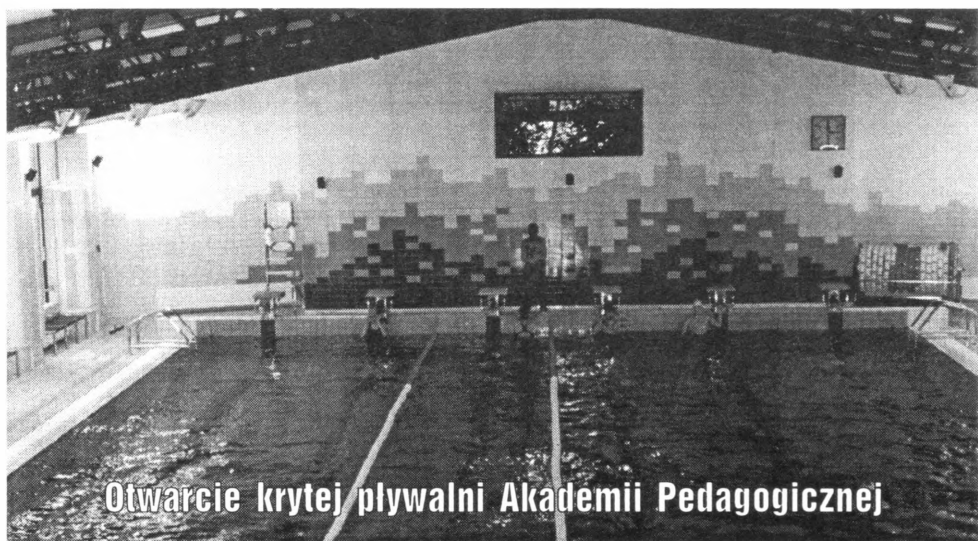
Tyle właśnie liczy sobie jedno z najmłodszych dzieci krakowskiej Akademii Pedagogicznej. Likwidacja obowiązkowej nauki języka rosyjskiego spowodowała, że na początku lat 90-tych w Polsce powstało wiele nauczycielskich kolegiów językowych. Powstawały kolegia kulturalne, prywatne, społeczne i uniwersyteckie. Instytut Neofilologii krakowskiej WSP także zdecydował się na otwarcie kolegiów francuskiego i angielskiego. Pierwszym kierownikiem NKJF był dr Ryszard Siwek. Ukończyło je już niemal trzystu studentów, uzyskując tytuł licencjata, który uprawnia do uczenia w szkołach podstawowych i średnich. Kolegium kilkakrotnie zmieniał swój program, lecz zawsze największy nacisk kładziono na praktyczną naukę języka. W obecnym programie jest jej 14 godzin tygodniowo. Zespół Kolegium, to przede wszystkim nauczyciele języka francuskiego i metodycy. Składa się z Krzysztofa Błońskiego, Agnieszki Hennel-Brzozowskiej, Marty Cichockiej, Kai Kozłowskiej, Pierre'a Faulet, Caroline Fullana, Denisa Janowskiego, Katarzyny Jamki, Małgorzaty Pamuły, Marka Pęcherskiego, Anity Pytlarz, Olgi Sroki, Małgorzaty Stanek, Aleksandry Szwed i Anny Zielińskiej. Zajęcia specjalistyczne z literatury, językoznawstwa i innych języków prowadzą pracownicy Instytutu



Fot. Ewa Konieczna

Neofilologii, który sprawuje formalną opiekę nad Kolegium. Studenci i pracownicy Kolegium uczestniczą w programach i wymianach zagranicznych (Tempus, Socrates, Lingua). Po otrzymaniu dyplomu większość studentów kształci się dalej, uzyskując magisterium na romanistyce, na studiach europejskich, w innych uczelniach w kraju i za granicą. Wielu traktuje Kolegium jako drugi, uzupełniający kierunek studiów. Wszystko wskazuje na to, że tak będzie i w przyszłości, gdyż w szkołach mile widziani są tacy nauczyciele, którzy potrafią uczyć kilku przedmiotów. Z myślą o tym NKJF zamierza od 2000 roku uruchomić studia wieczorowe. W październiku rozpoczął studia dziesiąty rocznik Kolegium. Z tej okazji zorganizowano w klubie „Bakałarz” jubileusz, który zaszczylicili swoją obecnością rektor AP prof. Michał Śliwa, prorektor ds. dydaktycznych prof. Maria Korohoda, a zaproszonych gości podejmowali dyrektor Instytutu Neofilologii prof. Stanisław Karolak oraz obecny kierownik Kolegium mgr Krzysztof Błoński.

Cezary Jakubowski



Otwarcie krytej pływalni Akademii Pedagogicznej

15 października br. miało miejsce uroczyste otwarcie krytej pływalni. Symbolicznego przecięcia wstęgi dokonały osoby, które przyczyniły się do realizacji tej inwestycji. Inicjatywa budowy basenu zrodziła się sześć lat temu podczas wizyty Władz Uczelni w Ministerstwie Edukacji Narodowej. Podczas spotkania rektora prof. Feliksa Kiryka i prorektora ds. studenckich prof. Jacka Chrobaczynskiego z wiceministrem Kazimierzem Derą ustalono, że w ramach rozbudowy budynku przy ulicy Ingardena 4 powstanie basen pływacki. Decyzja o budowie została podjęta przez administrację Uczelni kierowaną wówczas przez mgra Karola Grzybacza. Dzięki zaangażowaniu prorektora ds. studenckich prof. Czesława Kusia, władz administracyjnych Uczelni: mgra Janusza Jakubasa i mgra Józefa Dudzika, działu technicznego inż. Małgorzaty Jandy i inż. Kazimierza Deca, kierownika Studium Wychowania Fizycznego i Sportu mgra Boguchwała Fulary otrzymaliśmy nowoczesny i funkcjonalny obiekt sportowy, który będzie służył nie tylko naszej społeczności akademickiej, ale też mieszkańcom Krakowa. Generalnym wykonawcą było Przedsiębiorstwo Budownictwa Przemysłowego „Budostal-3” — Spółka Akcyjna z jego prezesem mgr inż. Mieczysławem Bałęgą. Obiekt zaprojektował mgr inż. architekt Wiesław Zaucha. Inwestycja kosztowała około 7 milionów złotych i została sfinansowana ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej, Urzędu Kultury Fizycznej i Turystyki oraz w części przez Uczelnię. Podkreślić tutaj należy duże zaangażowanie osób spoza Uczelni — mgra Andrzeja Hyżego z Urzędu Miasta.

Przemawiając podczas uroczystego otwarcia rektor Akademii Pedagogicznej prof. Michał Śliwa powiedział m.in. „Bardzo się cieszę, że mamy tak wspaniały obiekt, tym bardziej, że ostatnią naszą

poważną inwestycją było oddanie do użytku hotelu nauczycielskiego przy ul. Armii Krajowej na początku lat 80-tych". Wyraził nadzieję, że w następnych latach będą kolejne inwestycje. Życzył też, aby ten obiekt był chlubą Uczelni i dobrze służył młodzieży oraz mieszkańcom Krakowa.

Kierownik Studium Wychowania Fizycznego i Sportu mgr Boguchwał Fulara dziękując władzom Uczelni za ten obiekt stwierdził, że jest on dowodem ich wielkiej troski o rozwój nie tylko intelektualny, ale i fizyczny przyszłych nauczycieli. Poświęcenia basenu dokonał proboszcz parafii Św. Szczepana ksiądz prałat Andrzej Waksmański.

Basen jest 6-torowy i ma wymiary 25 × 12,5 metra. Spełnia wszystkie wymagania, by można było na nim rozgrywać zawody pływackie. Już w przyszłym roku Klub Uczelniany AZS będzie organizował akademickie mistrzostwa Polski. Jednorazowo z basenu korzystać może 35 osób. Obiekt jest wyposażony w świetlną tablicę. Na zaplecze (dwupoziomowe) składają się cztery nowoczesnie wyposażone szatnie, siłownia oraz sauna.

Pływalnia czynna codziennie od 7.00–22.00, dostępna jest przede wszystkim dla młodzieży akademickiej Krakowa, a w określonych godzinach dla pracowników Uczelni i mieszkańców Krakowa.

Czesław Michalski

Boguchwał Fulara, absolwent krakowskiej AWF (1962), był zawodnikiem piłki ręcznej. W latach 1959–70 występował w pierwszoligowym zespole AZS Kraków. Trener reprezentacji Polski juniorów (1968–72), współpracownik trenera I reprezentacji Polski (1972–78), drugi trener reprezentacji Polski, z którą brał udział w Igrzyskach olimpijskich w Moskwie w 1980 r. W latach 1981–85 trenował reprezentację Egiptu. W Krakowie był trenerem „Hutnika”, w latach 1974–81 i 1985–96 zdobywając z nim trzykrotnie tytuł mistrza Polski (1978, 1979, 1980). Prowadził też pierwszoligowe zespoły „Wawelu”, z którymi wywalczył Puchar Polski. Był trenerem zespołu kobiecego „Cracovii”. Wychował wielu znakomitych zawodników, m.in. brązowych medalistów olimpijskich: Alfreda Kałuzińskiego i Jana Gmyrka). Był też trenerem sekcji sportowych naszego Klubu Uczelnianego AZS odnosząc liczne sukcesy.

45 lat działalności Studium Wychowania Fizycznego i Sportu Akademii Pedagogicznej

Studium Wychowania Fizycznego jako jednostka organizacyjna Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie zostało powołane do życia zarządzeniem Ministra Oświaty z dnia 9 sierpnia 1954. Warto zauważyć, że do 1950 r. zajęcia wf były we wszystkich polskich uczelniach nadobowiązkowe. Dopiero rozporządzeniem ministerstw Szkół Wyższych, Oświaty i Zdrowia z dnia 5 stycznia wprowadzono obowiązkowy przedmiot wychowanie fizyczne. Z dniem 1 września 1950 roku rozpoczęły się normalne zajęcia na I i II roku studiów, których organizatorem był Tadeusz Jarośniński, mający do pomocy instruktorkę mgr Czesławę Szlenk. Dr Tadeusz Jarośniński był też pierwszym kierownikiem powołanego w 1954 roku Studium Wychowania Fizycznego. Po nim kierownictwo Studium Wychowania Fizycznego i Sportu przejął pracujący w Uczelni od 1962 roku mgr Boguchwał Fulara. Funkcję kierownika Studium pełni od roku 1979 do dziś, z przerwą w latach 1981–1987, kiedy to przebywał poza granicami kraju przygotowując reprezentację Egiptu w piłce ręcznej do Igrzysk Olimpijskich.

Inne były warunki pracy T. Jarośnińskiego i B. Fulary. Początkowo zajęcia wychowania fizycznego prowadzone były w wynajętej sali gimnastycznej I Liceum im. Nowodworskiego, po dwóch latach już

we własnej — przy ul. Podbrzezie 3. Obecnie Studium Wychowania Fizycznego i Sportu dysponuje nowoczesną krytą pływalnią (o której piszemy w innym miejscu), trzema salami niepełnowymiarowymi (dwie sale przy ul. Ingardena 5 o wymiarach $20 \times 9,5$ m; trzecia przy ul. Podbrzezie $17,80 \times 8,40$ m). Istnieją również dwie siłownie oraz dwie sauny. Zatrudnionych jest 16 pracowników (14 starszych wykładowców, 1 wykładowca i 1 instruktor). W Studium obok wymienionych pracowali również inni znakomici trenerzy i zawodnicy. Wymienić tu należy Macieja Biedę, trenera kadry narodowej w lekkiej atletyce; nieżyjącego Zdzisława Dąbrowskiego, jednego z najlepszych polskich zawodników w piłce koszykowej w latach 50-tych; międzynarodowego sędziego judo Stanisława Wiśniosia; Jerzego Szymczyka, olimpijczyka i uczestnika mistrzostw świata w piłce siatkowej.

Przez wiele lat program wychowania fizycznego był realizowany na pierwszych dwóch latach studiów. W ostatnim okresie jednak niektóre kierunki zredukowały w ramach źle pojmowanej oszczędności program wychowania fizycznego do dwóch lub trzech semestrów. Zajęcia na I roku służą wszechstronnemu doskonaleniu rozwoju fizycznego, przygotowaniu sportowemu w zakresie piłki siat-

kowej, piłki koszykowej i piłki nożnej. Kobiety mają także zajęcia aerobiku i dużo ćwiczeń z muzyką, mężczyźni zajęcia w siłowni. Na drugim roku wszystkie kierunki posiadające przedmiot wychowanie fizyczne odbywają zajęcia na basenie w ramach obowiązkowej nauki pływania. Aktualnie na zajęcia wychowania fizycznego uczęszcza 920 osób. Duże efekty w postaci sukcesów sportowych przynosi owocna współpraca z Klubem Uczelnianym AZS.

Pewien niepokój budzić może fakt, że w uczelni kształcącej nauczycieli ponad 50 osób jest całkowicie zwolnionych z zajęć fizycznych. Studium zatrudnia też specjalistę od rehabilitacji. Problemem pogarszającej się sprawności fizycznej i niezadowalającej zdrowotności studentów poruszamy w następnych numerach naszego pisma. *CM*



Fot. Marian Pasternak



Czterdziestolecie pracy twórczej Profesor Alicji Falniowskiej-Gradowskiej

W dniu 18 października 1999 roku w Akademii Pedagogicznej miała miejsce uroczystość wręczenia tomu studiów profesor dr hab. Alicji Falniowskiej-Gradowskiej w czterdziestolecie pracy twórczej.

Dedykowany Jej *Rocznik Naukowo-Dydaktyczny* (z. 203, Prace Historyczne XX, pod red. Jerzego Gołębiowskiego) otwiera charakterystyka dorobku naukowego Jubilatki pióra Feliksa Kiryka oraz zestawiona przez Ewę Danowską bibliografia. Następnie znajdujemy artykuły dotyczące problematyki głównie XVI–XVIII wieku. Andrzej Wyczański podjął kwestię rozwoju rolnictwa w Polsce i na Litwie w XVI–XVIII wieku. Zdzisław Noga scharakteryzował szlachtę siewierską w XVI stuleciu. Artykuły Marii Boguckiej i Zbigniewa Barana dotyczą dziejów mieszczaństwa warszawskiego i krakowskiego. Z kolei Jakub Goldberg omówił interesujący problem stosunków postów miasta Lwowa do Żydów lwowskich, a Daniel Tollet zajął się kwestią antyjudajizmu i antysemityzmu na przestrzeni wieków. Ostatni artykuł pióra Józefa Brynkusa poświęcony jest postaciom świętych Stanisława i Wojciecha oraz ich roli w dziewiętnastowiecznej edukacji historycznej. W części *Materiały i miscelanea* znajdujemy przywilej Zygmunta Augusta dla Hirscha Jelenia (wydany przez Annę Sucheni-Grabowską i Małgorzatę Koşkę), testament subdelgata grodzkiego krakowskiego Pawła Gajewskiego z 1786 roku (opublikowany przez Ewę Danowską) oraz odnaleziony przez Barbarę Obtułowicz list hiszpańskiego charge d'affaires w Dreźnie Manuela Marię de Aguilara do premiera Manuela Gonzaleza Salmona z 1832 roku, dotyczący stosunku dworu saskiego do emigrantów polskich. W tej części rocznika znalazł się artykuł Bożeny Popiołek postulującej konieczność podjęcia badań nad wzrastającą rolą kobiet w kręgach magnackich na przełomie XVII i XVIII wieku. Tom zamykają recenzje i kronika Instytutu Historii.

Uroczyste zebranie otworzył dyrektor Instytutu Historii prof. dr hab. Feliks Kyrk, przypominając najważniejsze momenty z życia i działalności naukowej Pani Profesor.

Alicja Falniowska-Gradowska po studiach w Uniwersytecie Jagiellońskim podjęła pracę w Pracowni Badań Agrarnych PAN, a od 1968 roku związała się na stałe z kierowanym przez profesora Andrzeja Wyczańskiego Zakładem Historii Rzeczypospolitej Szlacheckiej Instytutu Historii PAN w Warszawie. W latach 1983–1992 pracowała również w Instytucie Historii Wyższej Szkoły Pedagogicznej, prowadząc popularne wśród studentów seminaria magisterskie i wykłady monograficzne.

Twórczość naukowa Alicji Falniowskiej-Gradowskiej koncentruje się głównie wokół problematyki społecznej i gospodarczej Małopolski. Z najważniejszych prac warto wymienić: *Świadczenia poddanych na rzecz dworu w królewskich województwach krakowskiego w drugiej połowie XVIII wieku. Struktura własności ziemskiej i użytkowania grun-*

tów w świetle katastrofy józefińskiego (Warszawa 1971). Jubilatka jest również wydawcą źródeł. Opublikowała m.in. *Lustrację województwa krakowskiego 1765 roku, powiaty sądecki, szczyrzycki, biecki, czchowski oraz księstwa załorskie i oświęcimskie* (Kraków 1973). Wydając *Testamenty szlachty krakowskiej XVII-XVIII w. Wybór tekstów źródłowych z lat 1656–1799* (Kraków 1997), zwróciła uwagę historyków na nowy, dotąd niedostatecznie wykorzystywany typ źródeł. Efektem wielu lat żmudnych badań źródłowych są niezmiernie pożyteczne dla historyków spisy urzędników małopolskich: *Urzędnicy województwa krakowskiego XVI-XVIII wieku. Spisy.* (wraz z S. Cynarskim), Kórnik 1990; *Urzędnicy województwa sandomierskiego w XVII-XVIII wieku. Spisy.* (wraz z K. Chłapowskim, Kórnik 1993). Jedną z ostatnich publikacji poświęciła historii Ojcowa (*Ojców w dziejach i legendzie*, Ojców 1995). Alicja Fałniowska-Gradowska jest od roku 1975 członkiem rzeczywistym Międzynarodowej Komisji Metrologii Historycznej.

Na uroczystość przybyło liczne grono przyjaciół, współpracowników i uczniów Pani Profesor. O wspólnej pracy naukowej mówili m.in. prof. Andrzej Wyczański z Instytutu Historii PAN w Warszawie i prof. Jakub Goldberg z uniwersytetu w Jerozolimie.

Zdzisław Noga

Film naukowy

W dniach 19–20 listopada 1999 r. w krakowskiej Akademii Ekonomicznej odbył się II Ogólnopolski Przegląd Filmów Naukowych zorganizowany przez Polskie Stowarzyszenie Filmu Naukowego — Oddział w Krakowie. Znakomicie zaprezentowali się pracownicy naszej Uczelni: mgr Marian Pasternak (kamera i montaż) i dr Henryk Kotarski (opracowanie naukowe i tekst).

Zrealizowany przez nich film *Borys Woźnicki — zabytki, którym nie pozwolili zginąć* uzyskał wyróżnienie jury i nagrodę Prezydenta Miasta Krakowa. Piękny puchar wręczyła autorom wiceprezydent Teresa Starmach. Nakręcony przez nich film ukazuje sylwetkę B. Woźnickiego, człowieka, który za ogromne zasługi w ratowaniu polskich zabytków na Ukrainie otrzymał w 1998 roku tytuł doktora honoris causa naszej Uczelni. W filmie, będącym efektem wieloletnich poszukiwań w archiwach i muzeach Łwowa oraz województwa łwowskiego, możemy obejrzeć wiele cennych dzieł sztuki i obiektów architektonicznych znajdujących się w Podhorcach, zamku Daniłowiczów i magazynach klasztoru kapucynów w Olesku, w dużej części nieznanych. Oglądając dzieło Kotarskiego i Pasternaka uświadamiamy sobie pełniej, jak znaczący był wkład naszych przodków w rozwój cywilizacji europejskiej. Wypada przypomnieć, że ci sami autorzy na poprzednim przeglądzie uzyskali również nagrodę prezydenta Miasta Krakowa za film *Kamieniec Podolski*. Cz. M.



Fot. Jakub Malec

Walne zebranie sprawozdawczo-wyborcze KU AZS

15 listopada br. Odbyło się walne zebranie delegatów Klubu Uczelnianego AZS. Sprawozdanie z działalności za lata 1997–1999 złożył ustępujący prezes Tadeusz Czełuśniak. Wybrano nowy Zarząd Klubu: prezesem został Wojciech Zaręba — student historii; wiceprezesem ds. promocji sportu — mgr Robert Pyrc; wiceprezesem ds. organizacyjnych — Krzysztof Mirek; wiceprezesem ds. finansowych — Dariusz Dankiewicz; sekretarzem — Joanna Synowska; członkami Zarządu — dr Czesław Michalski, Tomasz Wachowicz, Grzegorz Wieścicieński i Jolanta Ziemiannin. Aktualnie Klub Uczelniany zrzesza 267 członków uprawiających sport w 17 sekcjach. O działalności KU AZS napiszemy szerzej w następnym numerze. *CM*

NSZZ „Solidarność” AP — działalność socjalna

Związek zawodowy NSZZ „Solidarność” realizuje swoje inicjatywy w naszej Akademii na dwóch płaszczyznach: ogólnouczelnianej oraz wewnątrzwiązkowej. Pierwsza z nich — zgodnie z ustawą o Związkach Zawodowych — polega na sprawowaniu kontroli nad działalnością Władz Uczelni w zakresie zaspokojenia potrzeb socjalnych pracowników i ich rodzin. Działalność ta finansowana jest przede wszystkim z Zakładowego Funduszu Świadczeń Socjalnych. W związku z tymi zadaniami wytypowani przez Komisję Uczelnianą członkowie Związku zasiadają w Rektorskiej Komisji Socjalnej. Komisja ta, złożona w większości z przedstawicieli obu organizacji związkowych działających w naszej Uczelni, ma na celu programowanie i sterowanie, zgodnie z aktualnymi potrzebami pracowników, działalnością finansową ze wspomnianego Funduszu.

Komisja działa w trzech zespołach: mieszkaniowym, socjalno-bytowym i wczasowym.

Zespół ds. mieszkaniowych zajmuje się przyznawaniem miejsc w hotelach asystenckich lub w domach akademickich, udzielaniem trzyletnich lub pięcioletnich pożyczek na cele miesz-

kaniowe (remonty, dopłaty do wkładów mieszkaniowych itp.) oraz nadzorowaniem gospodarowania Uczelni skromnymi zasobami mieszkaniowymi znajdującymi się w jej gestii.

Zespół ds. socjalno-bytowych zajmuje się przyznawaniem zapomóg zdrowotnych i losowych pracownikom, emerytom i rencistom.

Zespół wczasowy nadzoruje działalność wczasowo-rekreacyjną i sportową Uczelni.

Komisja w pełnym składzie spotyka się kilka razy w roku, aby zatwierdzić preliminarz wydatków, kontrolować plan prac poszczególnych zespołów, reagować na zmiany w przepisach ogólnych i korygować zgodnie z tymi zmianami regulamin działalności socjalnej.

Rektorska Komisja Socjalna zajmuje się ważnym, chociaż niewielkim zakresem spraw związanych z życiem codziennym pracowników. Pozostałe istotne sprawy, jak: zarobki, komercja, czas pracy, rotacje, to zagadnienia, którymi zajmują się inne komisje senackie lub rektorskie oraz Senat Uczelni, w którym zasiadają przedstawiciele Związku.

Socjalna działalność wewnątrzwiązkowa obejmuje takie dziedziny, jak: zasiłki statutowe, zapomogi losowe, związkową kasę pożyczek krótkoterminowych, świąteczną akcję upominków dla członków Związku.

Inicjujemy również imprezy okolicznościowe, np. wycieczki zagraniczne. Akcje te są oddolną inicjatywą członków związku i nie są finansowane z funduszy związkowych.

Zbigniew Prowózka

Konferencja Związku Nauczycielstwa Polskiego

17 listopada br. w Sali Senackiej Akademii Pedagogicznej w Krakowie z inicjatywy Rady Zakładowej ZNP odbyło się spotkanie przedstawicieli organizacji ZNP krakowskich uczelni. Na spotkaniu omówiono wiele problemów, z jakimi borykają się uczelniane organizacje związkowe. Postanowiono powołać Radę Środowiskową Prezesów ZNP Krakowskich Szkół Wyższych. Przewodniczącym tej Rady na rok akademicki 1999/2000 został prof. dr hab. Jan Białczyk z Uniwersytetu Jagiellońskiego. Pod-

jęto jednomyślnie uchwałę o pełnym poparciu protestu pracowników oświaty zapowiedzianym przez ZNP na 19 listopada br.

CM

Przegląd prasy

Po 52 latach istnienia, po wykształceniu 40 tysięcy nauczycieli oraz wypromowaniu 713 doktorów i przeprowadzeniu 84 habilitacji — dzięki inicjatywie władz Uczelni i posłów z województwa małopolskiego — 8 lipca 1999 roku Sejm RP nadał naszej WSP status Akademii. W lokalnej prasie oraz środowiskowych biuletynach szukam śladów tego wydarzenia. Obszerniejszy tekst Piotra Górnisiewicza znalazłem w październikowej edycji „Eurostudenta” (nr 8/38). Autor pisze: „Zmiana nazwy jest poważną formą wyróżnienia uczelni spośród setek nowych prywatnych placówek, które powstały w Polsce na przestrzeni ostatnich 10 lat. Większość nowo powstałych uczelni wykorzystuje nazwę „szkoła wyższa”, mimo iż ich dorobku naukowego w żaden sposób nie da się porównać z osiągnięciami krakowskiej WSP, czy na przykład łódzkiej filmówki”.

„Dziennik Polski” natomiast — przypominając, że większość krakowskich uczelni ma problemy finansowe — zacytował wypowiedź Ewy Bryły, kwestora AP, że „pomimo trudności pensje wypłacane są regularnie, lecz nie obyło się bez bankowej pożyczki” (Dz.P. nr 232: *Akademicka bieda*). Innym razem sygnalizował niezadowolenie żaków z projektowanych zmian systemu opłat za akademiki i inne uczelniane dobra. Rafał Kucharzyk, szef Samorządu Studenckiego AP, stwierdził m.in., że „zgodnie z konstytucją nauka jest bezpłatna, ale za niektóre usługi edukacyjne uczelnie mogą pobierać opłaty. Jednakże zupełnym absurdem jest płacenie za drugi kierunek, w ten sposób karani są najzdolniejsi” (Dz. P. X/99: Studentów po kieszeni?).

W imieniu tych, którym podskiera głód informacji o reformowanej szkole, wypowiedział się na łamach „Nowego Legionu” Paweł Lelito, przewodniczący NZS AP: „Reforma oświaty

dotyczy pedagogów, a zwłaszcza absolwentów naszej uczelni. Przydałoby się, by nasza Alma Mater postarała się przelać nam do zakutych łbów parę nowinek z teje reformy. Bo co krok jakieś gimnazja, nauczanie blokowe, programy autorskie, opisowe ocenianie, różne cuda niewiady, a my, jak te cieleta, nie wiemy, «czym się to je»” („Nowy Legion. Pismo społeczno-kulturalne NZS AP”, nr 6/14/ z X/99).

Swą wiedzą o słuchaczach uczelni pedagogicznych dzieli się również „Eurostudent” (nr 9/39 z XI/99) w raporcie pt. *Na pierwszy szczebel. Ranking kierunków uczelni państwowych*. Mnie zainteresował szczególnie następujący fragment: „Uczelnie pedagogiczne to miejsca, gdzie widać, co rzeczywistość robi z ideałami. Próżno szukać «Siłaczek», które za śmieszne pieniądze zechcą nieść kaganek oświaty. Dlatego ci, którzy już decydują się na szkoły pedagogiczne, wybierają zwykle kierunki «przyszłościowe» ... Królują więc na uczelniach pedagogicznych — filologie angielskie, i specjalność — język biznesu”.

Warto przytoczyć niektóre dane zawarte w raporcie „Eurostudenta”. Dowiadujemy się z niego np. że aż 14 osób ubiegało się o 1 indeks na administracji w Częstochowie, 10 kandydatów walczyło o 1 miejsce na pedagogice w Olsztynie. Skąd taka popularność? Odpowiedź jest banalnie prosta: na te kierunki zorganizowano konkursy świadectw. Trzeba dodać, że na liście 50 najbardziej obleganych kierunków studiów znalazła się nasza informatyka — aż 20 chętnych na jedno miejsce, co w ogólnym rankingu dawało jej 6 pozycję w kraju. Wyprzedzała ją reżyseria w Łodzi (32 kandydatów na jedno miejsce), aktorstwo w Krakowie (28), Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne na UW (27), „uniwersytecka” psychologia w Warszawie i Krakowie (po 21 osób na jedno miejsce).

Gratulujemy informatyce, pozostałym kierunkom AP życzymy równie wysokich pozycji w rankingach popularności!

Antoni Nawigator

Błękitna Matematyka

Mianem *Błękitnej Matematyki* określiliśmy projekt badawczo-wdrożeniowy obejmujący materiały do nauczania matematyki w szkołach podstawowych i średnich. Pierwszy etap prac nad projektem odnosi się do szkoły podstawowej.

Projekt obejmuje badania stanowiące podstawę do opracowania programu nauczania, podręczników, zeszytów ćwiczeń, zbiorów zadań, poradników dla nauczycieli i innych materiałów przeznaczonych dla wszystkich klas szkoły podstawowej; opracowanie tych materiałów oraz ich wdrożenie.

Nie wymyślono oczywiście *Błękitnej Matematyki* z dnia na dzień. Podstawy, zasady, metody i środki dydaktyczne, które zostały wykorzystane przy tworzeniu *BM*, rodziły się w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Krakowie od początku jej istnienia, kiedy zręby nowoczesnej dydaktyki matematyki tworzyła w tej uczelni profesor Anna Zofia Krygowska. Autorzy, w zdecydowanej większości uczniowie prof. Krygowskiej, pracowali w szkołach różnych typów, prowadzili badania i eksperymenty, uczyli aktualnych i przyszłych nauczycieli, prowadzili wykłady telewizyjne dla nauczycieli, pisali prace i książki o nauczaniu matematyki, a także podręczniki szkolne. W roku 1993 rozpoczęły się, z inicjatywy dra H. Kąkół, rozmowy dyrektora Instytutu Matematyki WSP — prof. dra hab. Bogdana J. Noweckiego z właścicielem Wydawnictwa Kleks w Bielsku-Białej — Jerzym Handzlikiem. Wynikiem wstępnych rozmów była decyzja o utworzeniu zespołu autorskiego złożonego z pracowników i współpracowników Instytutu i wydania jednolitego programu nauczania matematyki od klasy pierwszej szkoły podstawowej do ostatniej klasy licealnej wraz z odpowiednimi podręcznikami i materiałami dydaktycznymi, przy czym, jak powiedziano wyżej, w pierwszym etapie prac objęto nimi szkołę podstawową — klasy I–VIII. Do zespołu autorskiego weszli: prof. dr hab. B. J. Nowecki, dr Henryk

Kąkół, dr hab. Gustaw Treliński (WSP Kielce), prof. dr hab. Eugeniusz Wachnicki, prof. dr hab. Helena Siwek, doc. dr hab. Stanisław Wołodźko, doc. dr Stanisław Serafin, dr Jan Górowski, dr Maciej Klakla, dr Adam Łomnicki, dr Zbigniew Powązka, dr Maria Sznajder, dr Ewa Swoboda (WSP Rzeszów), mgr Marianna



Klakla, mgr Ewa Malicka, mgr Tomasz Malicki i mgr Lidia Zaręba.

Nazwę *Błękitna Matematyka* zaproponował Redaktor Naczelny Wydawnictwa Kleks — Jerzy Handzlik. Autorzy przyjęli ją jako przyjazną i przyjemną, niezobowiązującą i sugerującą atrakcyjność matematyki, także ze względu na jej walory estetyczne.

Program nauczania matematyki został opracowany w sposób nowoczesny, umożliwiający nauczycielowi stałą i systematyczną kontrolę efektów pracy własnej i swoich uczniów. Decyduje o tym układ celów i wyników nauczania. Te ostatnie formułuje się w odniesieniu do podawanych treści w poszczególnych klasach, a także w postaci syntetycznej na różnych poziomach nauczania. Spiralna konstrukcja programu pozwala na sugerowanie nauczycielowi aktywizujących metod nauczania, wykorzystywanie operatywnego charakteru matematyki i czynnościowego podejścia do opanowywanego przez uczniów materiału. Całościowe ujęcie programu — od klasy pierwszej do ósmej — sprzyja lepszemu postrzeganiu ucznia w jego zamierzonym rozwoju, ułatwia racjonalne gospodarowanie czasem, jakim dysponuje nauczyciel na lekcjach matematyki.

Program nawiązuje do osiągnięć polskiej dydaktyki matematyki i doświadczeń wielu pokoleń nauczycieli tego przedmiotu. Uwzględnia on również najważniejsze wyniki prac prowadzonych w międzynarodowych organizacjach na rzecz doskonalenia nauczania matematyki.

Zasady, które przyświecały twórcom programu można ująć krótko w kilku punktach:

1. Program obejmuje w całości i w każdej klasie treści programowe ustalone przez MEN, ale się do nich nie ogranicza.

2. Zakres materiału wyznacza w większej mierze wzgląd na możliwości percepcyjne uczniów, w mniejszej zaś uwarunkowania formalne (np. liczba godzin).

3. Program jest skonstruowany w sposób spiralny, pewne treści są opracowywane na różnych poziomach nauczania.

4. W koncepcji merytorycznej programu preferuje się matematykę rzetelną i użyteczną. Rzetelność oznacza opracowanie materiału bez pozornych uproszczeń i zabiegów, które mogą prowadzić do błędów rzeczowych. Oznacza także nauczanie i uczenie się matematyki, a nie rachunków, kreślenia, czy rozwiązywania typowych zadań. Użyteczność matematyki, której chcemy uczyć, oznacza jej możliwie ścisły związek z doświadczeniami i przyszłymi potrzebami życiowymi uczniów.

5. Uznając, że program nie powinien narzucać metody pracy z uczniami, akcentuje się jednak konieczność ich stałego aktywizowania na wszystkich poziomach i preferuje czynnościowe nauczanie matematyki. Służy temu m.in. formułowanie obok treści programowych, wymagań z nimi związanych.

6. Nie dzielimy programu na poziom nauczania początkowego i klasy starsze szkoły podstawowej. Przeciwnie, program konstruujemy jednolicie, m.in. dlatego, by nauczyciel nie traktował tych dwóch poziomów nauczania w sposób izolowany.

7. W programie kładziemy duży nacisk na wyniki nauczania. Formułujemy je raz dość ogólnie w celach kształcenia, następnie bardzo szczegółowo przy kolejnych hasłach programowych, wreszcie w sposób syntetyczny na końcu programu klas III, VI i VIII. Ma to umożliwić nauczycielowi ocenę osiągnięć uczniów i własnych w dłuższych okresach czasu.

Za generalne założenie teoretyczne programu, zarówno w treściach, jak i w metodzie pracy z uczniami, przyjmujemy prymat odkrywania czy wyzwalania „matematyki własnej” ucznia wobec przekazywania gotowych wiadomości i ćwiczenia sprawności. Ma to służyć nie tylko uczeniu matematyki w jej szkolnym ujęciu, ale także rozwijaniu osobowości uczniów przy uczeniu się matematyki.

Wykładnią programu są podręczniki i inne materiały opracowane dla uczniów i nauczycieli. W koncepcji merytorycznej podręczników zakłada się przekazywanie określonych treści w sposób rzetelny, bez uproszczeń prowadzących do błędów rzeczowych, chociaż przy różnicowanym stopniu ścisłości. Wprowadzanie pojęć, a także twierdzeń, wzorów, algorytmów, przykładowych zadań itp. uwzględnia możliwości różnych podejść do danego zagadnienia.

W koncepcji metodycznej podręczników uwzględnia się:

— aktywizowanie uczniów w procesie poznawania i przyswajania wiedzy matematycznej niezależnie od środków, z pomocą których ta wiedza będzie udostępniana;

— czynnościową metodę nauczania matematyki;

— stosowanie różnorodnych środków dydaktycznych, takich jak: zabawy, gry, zestawy mate-

riałów typu materiałów logicznych, liczmanów, modeli figur geometrycznych, materiałów do wykonywania modeli, wycinanek itp.; zakłada się także wykorzystywanie kalkulatorów i programów komputerowych;

— zabiegi i środki zwiększające zainteresowanie i przyswajanie treści matematycznych, np. elementy nowoczesnej heurystyki, zamieszczanie w tekstach notek historycznych, przypomnianie ciekawostek, ewentualnie paradoksów związanych z opracowywanymi treściami, odsyłanie do literatury popularno-naukowej i naukowej itp.

Podręcznik adresowany jest do ucznia. W związku z tym:

— zawiera pełny zakres wiadomości teoretycznych, określonych programem autorskim danej klasy, z zaznaczeniem treści koniecznych, zalecanych i nadobowiązkowych;

— pokazuje „jak się uczyć”, zawiera więc pewne wzorce, np. pracy nad rozwiązaniem zadania, stawiania sensownych pytań i problemów, organizacji pracy przy czytaniu tekstu matematycznego itp.;

— pokazuje użyteczność i zastosowania matematyki w innych przedmiotach szkolnych;

— zawiera odsyłacze do podręczników z klas młodszych, a także do literatury oraz informacji o użyteczności omawianych treści w klasach starszych;

— jest wyposażony w szczegółowy zestaw pojęć, twierdzeń, nazw, nazwisk w postaci odpowiedniego skorowidzu i zestawienie — tabelę znaków i symboli;

— w przypadku treści, których w danej klasie nie opracowuje się w sposób pełny, podręcznik informuje ucznia, kiedy do tej tematyki wróci;

— po określonych fragmentach materiału, stanowiących pewne całości, w podręczniku umieszcza się zadania i pytania sprawdzające opanowanie tych treści.

Oprócz podręczników uczniowie klas starszych otrzymują zeszyty zatytułowane *Ćwiczenia, zadania, problemy* (uczniowie klas I–III mają tylko zeszyty, bez podręcznika.) Zawierają one zestawy zadań i ćwiczeń, a także problemy i sytuacje nadające się do matematyzowania. W odróżnieniu od podręczników są one przeznaczone do jednorazowego użytku.

W naszym zestawie *Błękitna Matematyka* znajduje się też podstawowe kompendium wiedzy metodycznej dla nauczycieli w postaci przewodników metodycznych. Nauczyciel znajdzie tu rozkłady materiału z uwagami o realizacji, uwzględniającymi sugestie dotyczące m.in. zakresu materiału, który należy koniecznie zrealizować. W przypadku podjęcia przez nauczyciela realizacji programu szerszego, w przewodniku znajdzie on informacje o konieczności odpowiednich uzupełnień. Przewodniki nie obejmują poszczególnych klas, ale poziomy nauczania. To ułatwiło, w pewnym sensie, syntetyczne komentowanie dydaktyczne materiału dla kilku klas, co powinno umożliwić nauczycielowi pełniejszą orientację w treściach, które opracowuje nie tylko w swojej klasie.

Przewodnik przypomina pewne wiadomości teoretyczne konieczne do właściwego rozumienia opracowywanych treści, bądź bezpośrednio, bądź przez odsyłanie do odpowiedniej literatury. Zawiera także przykładowe rozwiązania metodyczne różnych problemów, z uwzględnieniem różnych podejść merytorycznych do tych samych zagadnień, np. różnych dowodów tego samego twierdzenia, różnych rozwiązań tego samego zadania itp. Szczególną rolę spełnia przewodnik w realizacji głównego założenia. Pokazuje nauczycielowi, jakie postępowanie dydaktyczne z jego strony zapewnić może w stopniu maksymalnym wyzwalanie „matematyki własnej ucznia”. W przewodniku znajduje się pełny zestaw aktualnie dostępnej literatury metodycznej oraz popularnonaukowej z krótkimi komentarzami.

Oprócz materiałów bezpośrednio związanych z matematyką w poszczególnych klasach, rozpoczęliśmy wydawanie serii *Biblioteka Błękitnej Matematyki*. Pozycje tej serii winny służyć i uczniom, i nauczycielom w pogłębianiu wiedzy matematycznej podawanej w formie przystępnej i w miarę atrakcyjnej.

Twórcy i realizatorzy projektu *Błękitna Matematyka* podjęli to trudne zadanie w głębokim przekonaniu, że istnieją szanse na przybliżenie matematyki każdemu uczniowi. Chcemy, by *BM* była matematyką dla wszystkich, nie tylko dla wybrańców. Mamy jednak świadomość

tego, że dla wielu uczniów szkolna matematyka jest przedmiotem trudnym. Dlatego proponujemy w naszych rozwiązaniach dydaktycznych różne zabiegi metodyczne prowadzące przede wszystkim do zainteresowania matematyką, wierząc, że za zainteresowaniem pojawiają się i wyniki. Z tego powodu troszczymy się bardzo o odpowiedni poziom edytorski naszych materiałów. Efekty tej troski są widoczne. Dzięki olbrzymiemu zaangażowaniu całego zespołu Wydawnictwa KLEKS podręczniki *BM* ukazały się szybko i w bardzo ciekawej, kolorowej szacie graficznej. To czyni je atrakcyjnymi dla uczniów, powoduje, że chętnie biorą je do ręki i z zacięciem czytają. A że kolor, anegdota, historyjka czy paradoks dobrane są nie tylko w celu uatrakcyjnięcia książki, ale kryją w sobie zawsze zamierzone treści matematyczne, to tylko dodatkowa korzyść dla Czytelnika.

Trud związany z opracowaniem i wydaniem materiałów *BM* zaowocował dość szybko i owocuje nadal. Pochlebne recenzje przygotowywanych kolejno pozycji wydawniczych zachęcały autorów do dalszych wysiłków. Jeszcze większe znaczenie miały w tym względzie wypowiedzi nauczycieli i uczniów.

Przytoczmy fragmenty tych różnych opinii:

— Z recenzji materiałów do kl. IV opracowanej przez prof. dr hab. Jana Koniora:

W ujęciu materiału stosuje się różne środki reprezentacji pojęć i faktów matematycznych. Tekst szeroko operuje kolorem wykorzystywanym nie tylko w funkcji estetycznej, ale także dydaktycznej. Niezależnie od rysunków merytorycznych dotyczących treści matematycznych został on nasycony ilustracjami mogącymi ułatwić kontakt z odbiorcą. Poza kolorem i ilustracją stosuje się różne elementy graficzne należące do obudowy właściwego tekstu, pozwalające na jego klasyfikację i niosące dodatkowe informacje dla czytelnika, istotne w procesie odbioru tego tekstu. [...] Sądzę, że te elementy zostały właściwie podporządkowane idei dostosowania tekstu do możliwości percepcyjnych i rozwojowych dziecka dziesięcioletniego.

Przekaz informacji i treści matematycznych odbywa się głównie za pomocą rozwiązywania przez czytelnika zadań i problemów. Jest to skuteczny środek aktywizujący. Autorzy korzystają z przykładów i rozwiązań dydaktycznych już w praktyce sprawdzonych, wprowadzając także własne pomysły i rozwiązania dydaktyczne. Zaletą ujęcia jest m.in. to, że niektóre problemy rozwiązuje się różnymi sposobami, wyraźnie ukazując rozmaite drogi prowadzące do tego samego wyniku.

Zeszyt ćwiczeń zawiera stosunkowo dużą liczbę zadań. Każdy temat podręcznika został związany z dostateczną liczbą odpowiednich ćwiczeń. Zadania starano się dobrać umieszczając w odpowiednich zestawach problemy o różnym stopniu trudności. Nauczyciel znajdzie więc materiał, aby zaspokoić potrzeby różnych grup uczniów.

Godny podkreślenia jest fakt, iż zestawy ćwiczeń starano się nie tylko urozmaicać pod względem matematycznym, ale też wiele z nich wyposażać w ciekawą treść; są one przy okazji nośnikiem kształcących informacji pozamatematycznych, służących ogólnemu rozwojowi ucznia. Stosuje się tutaj różne graficzne środki wyrazu treści matematycznych. [...] Ogólna szata graficzna będzie zapewne przyciągająca oraz interesująca dla ucznia.

Autorzy dbają o środki zachęty, wplatając w tekst ciekawostki (np. wierszyki, krzyżówki, żarty, itp.) nie odbiegające od problematyki matematycznej i nie dolezione sztucznie do zasadniczego tekstu. Treści zadań zostały dobrzebrane tak, że wiele z nich ma dodatkowe — pozamatematyczne — walory kształcące i może mieć wpływ na ogólny rozwój dziecka. Właściwie i z umiarem stosuje się nietypowe sformułowania zadań oraz stawia nieszablonowe pytania. Podkreślić należy staranny dobór zadań, ich poprawne sformułowania i dostępność dla adresata. Ten zeszyt uczeń może raz jeszcze polubić.

Z recenzji materiałów do kl. V opracowanej przez prof. dr hab. Stanisława Midurę:



W podręczniku i ćwiczeniach jest wiele zadań rozwiązanych, a także duża ilość do samodzielnego rozwiązania przez ucznia. Zadania w podręczniku i ćwiczeniach są różnorodne. Rozwiązanie ich wymaga od ucznia pewnej pomysłowości. Ponadto w zadaniach podawanych jest wiele faktów z różnych dziedzin, np. historii matematyki, geografii, astronomii, fizyki itd. Zadania te niewątpliwie służą do ćwiczenia pewnych operacji matematycznych, ale także wzbogacają ogólną wiedzę ucznia. W materiałach jest informacja o odległości Ziemi od Słońca, Ziemi od Księżycy, ciężarze niektórych planet i Słońca itp. Fakty te zapewne mogą przekonać ucznia o znaczeniu matematyki.

Z artykułu Pani Marii Mazur, nauczycielki matematyki w szkole podstawowej w Kiełczynie:

Niewątpliwie najlepszymi wynikami może poszczycić się *Błękitna Matematyka*. Podręcznik *BM* atakuje dziecko różnorodnością kolorów i masą nieprzypadkowo dobranych ilustracji. Każda strona jest kolorowa, na każdej czeka jakaś niespodzianka. Także podpisy do ilustracji zawierają ważne treści matematyczne. Dziecko chętnie ogląda rysunki, czyta teksty zamieszczone obok ilustracji, dowiadując się wielu interesujących rzeczy, nabiera ochoty do rozwiązywania różnych problemów. Nabywanie nowych informacji jest więc aktywne, gdyż dziecko chętnie w nim uczestniczy. Opowiada o tym, co widzi i co jest ściśle związane z rzeczywistością. Jest to duża zaleta. [...] Różnorodność ćwiczeń utrwalających jeden temat sprawia, że dziecko chętnie zmagą się z kolejnym problemem, innym od poprzedniego".

Duże kłopoty mają uczniowie z pojęciem ułamka. Nie mogą więc i nie chcą prawidłowo wykonywać działań na ułamkach. I tu podręcznik *Błękitna Matematyka* zaskakuje nauczycieli i uczniów. Dobiera i przedstawia takie ćwiczenia i zadania, by uczeń mógł się bawić i „przy okazji” uczyć ułamków. Każde dziecko chętnie zabawi się w sklep, zaplanuje kolorową posadzkę w swoim pokoju, a przy okazji nauczy się dodawania ułamków. [...] Ogromna ilość ćwiczeń, ciekawych problemów z różnych dziedzin życia zachęca do pokonywania nowych barier ułamkowych. Nieustanna zmiana stawianych przed dzieckiem zadań nie pozwala mu na bierne

„przeczekanie” lekcji matematyki, mało tego, przekonuje, że nauka o ułamkach jest ciekawa, że ułamków nie trzeba się bać. Dzięki rysunkom w podręczniku dziecko może czynnie współpracować z nauczycielem i pozostałą częścią klasy.

A oto wybrane opinie uczniów:

Na pytanie: „Co najbardziej podoba Ci się w *Błękitnej Matematyce*?” często padają odpowiedzi: — ciekawe zadania, ładne rysunki i wzmianki historyczne (kl. IV),

— problemy, ciekawe zadania i rysunki (kl. IV),

— rysunki w książce, kolorowa jest książka i to mi się podoba i to, że na każde zadanie jest odpowiedź z tyłu. To jest dobre. (kl. IV),

— tabelki objaśniające trudniejsze pojęcia, czytelny i łatwo rozumiany tekst, problemy, diagramy, ćwiczenia. Te ostatnie są przydatne (kl. V).

Uczniowie, którzy napisali w ankiecie, że chętnie lub bardzo chętnie korzystają z podręczników *Błękitnej Matematyki*, uzasadniają to następująco:

— zadania w nich zamieszczone są bardzo ciekawe i interesujące. Książki nie są czarno-białe, mają dużo kolorów i dzięki temu nie są nudne (kl. V),

— są bardzo ciekawe i można się z nich wiele nauczyć, gdy nie rozumiem zadania, zaglądam do książki, w której wszystko jest wytłumaczone (kl. V),

— ponieważ książka jest ciekawa, kolorowa i jest trochę humoru (kl. IV),

— bo są ładne (kl. III),

— autosprawdziany są bardzo przydatne. Naprawdę dobre (kl. VIII).

Wprowadzona od września 1999 roku reforma edukacji w Polsce nie zaskoczyła twórców *Błękitnej Matematyki*. Zespół autorów w zmienionym nieco składzie opracował programy nauczania do szkoły podstawowej (kl. I-VI) i gimnazjum, które uzyskały aprobatę MEN. Przed wrześniem 1999 roku ukazały się podręczniki do klas I i IV szkoły podstawowej oraz I gimnazjum. W następnym roku nowe podręczniki dostaną uczniowie klas II i VI szkoły podstawowej i II gimnazjum. Po zamknięciu cyklu wydawniczego dla tych dwóch poziomów nauczania w roku 2001, przystąpimy do pracy nad materiałami do szkoły średniej.

Opr. prof. Bogdan J. Nowecki

Maria Jędrychowska

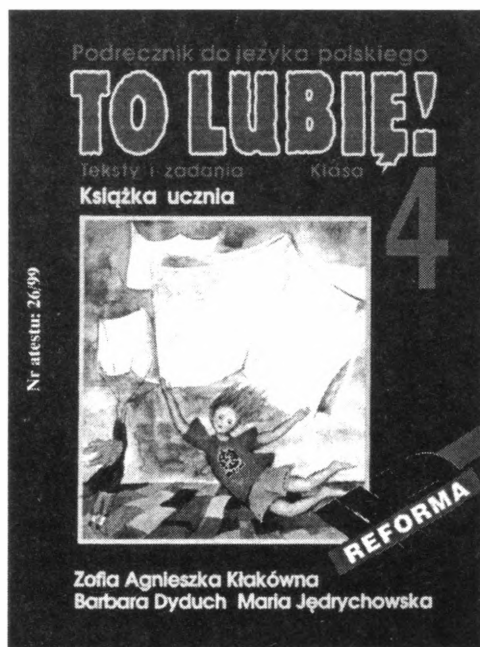
Od pomysłu do aplikacji, czyli z dziejów *To lubię!*

Profesor Maria Janion trzy lata temu sformułowała następującą refleksję: Do wytworzenia projektu życia społeczno-narodowego konieczny jest jakiś wielki wzlot, poczucie wyzwolenia. Jeden z wielkich matematyków w dwudziestoleciu mówił, że dokonał swego odkrycia matematycznego dlatego, że Polska odzyskała niepodległość. Kiedyś mnie to zdumiało, teraz to rozumiem.

Wolno sądzić, zachowując należyte proporcje, że podobny mechanizm, i tak też myślę z całym przekonaniem, zadziałał w momencie narodzin idei *To lubię!* Było coś takiego w atmosferze początku lat dziewięćdziesiątych, że trudno było nie podjąć próby zmierzenia się z wyzwaniami bieżącej chwili. A oznaczało to przekuć w czyn pragnienie, by zrobić coś ważnego, dobrego i autentycznego dla wspólnego dobra. Zapropionować bodaj jakąś część projektu życia społeczno-narodowego. Taką właśnie potrzebę wewnętrzną polonistów dydaktyków z WSP w Krakowie podsycała zarówno troska o uczniów, zwłaszcza tych ze szkół podstawowych, chęć ukazania nowych horyzontów intelektualnych naszym studentom — przyszłym nauczycielom, a głównie niezgoda na edukacyjny status quo.

Stąd też wieloletnie obserwacje praktyki szkolnej i poważny namysł nad sposobami organizowania przebiegu polonistycznego kształcenia pozwoliły w efekcie wyartykułować opozycyjne wobec istniejącego stanu rzeczy pomysły. Chodziło mianowicie o wypracowanie dla języka polskiego w szkole koncepcji edukacyjnej zasadniczo odmiennej od tej oficjalnej, która od tylu lat jako jedyna, bezalternatywna, bezwarunkowo obowiązująca nauczycieli i uczniów decydowała o obliczu przedmiotu oraz o jakości kształcenia. By zaś nie pozostawać w stonunkowo bezpiecznych rejonach spekulacji teo-

retycznych, zaświtała wobec tego myśl stworzenia, wylansowania, upowszechnienia nowych, nowoczesnych, odpowiadających potrzebom chwili podręczników do języka polskiego dla klas IV — VIII szkoły podstawowej. Takich przy tym, które honorowałyby to wszystko, co w historii dydaktyki polonistycznej uznawałyśmy za szczególnie cenne.



Spiritus movens przedsięwzięcia — dr Zofia Agnieszka Kłakówna, od 1990 roku redaktor naczelny kolejno: „Wisielki”, „Ojczyzny-Polszczyzny” i aktualnie „Nowej Polszczyzny” rzuciła hasło, skwapliwie podjęte przez profesor Annę Dyduchową, która niestety opuściła nas na zawsze w 1993 roku, dr Barbarę Dyduch, po roku rezygnującą z pracy w zespole, dr Halinę

Mrazek, mgr Iwonę Steczko, później także mgr Martę Potaś oraz przez piszącą te słowa. Pomyślowacznymi kończyła właśnie prace nad wydanym w 1993 roku nowatorskim podręcznikiem *Sztuka pisania*. Ćwiczenia redakcyjne dla klas IV–VI (Zeszyt ucznia i Książka nauczyciela). Wydany on został, tak jak późniejsze podręczniki z serii *To lubię!*, w nowo powstałym na tę okoliczność Wydawnictwie Edukacyjnym, gdzie pieczę naukową po dziś dzień sprawuje prof. zw. dr hab. Bolesław Faron.

Zespół autorski, pracownicy Zakładu Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego kierowanego przez prof. Zenona Urygę, oprócz osiągnięć w rodzimym Instytucie Filologii Polskiej posiadał na swoim koncie doświadczenia związane z krótszą lub dłuższą pracą nauczycielską w szkołach, także za granicą (Z.A. Kłakówna była dyrektorem polskiej szkoły w Maroku) bądź też wynikające z nauczania języka polskiego jako obcego na lektoratach w zagranicznych uniwersytetach (B. Dyduch, M. Jędrzychowska), czy też na kursach dla nauczycieli obcokrajowców, organizowanych co wakacje w WSP (H. Mrazek, I. Steczko, M. Potaś). Gruntowne obserwacje dotyczące funkcjonowania nauki języka ojczystego u nas oraz w europejskich systemach edukacyjnych pozwalały na ich konfrontację, wyważenie dobrych i złych stron, docenienie, mimo krytycyzmu, osiągnięć rodzimej dydaktyki i zaowocowały ostatecznie nowym myśleniem dydaktycznym, wpisanym w nasze podręczniki.

Myślenie to dotyczyło zwłaszcza:

- pojmowania roli ucznia i nauczyciela w procesie dydaktycznym
- celów polonistycznego kształcenia w szkole
- istniejących kanonów lektur
- programów nauczania
- sposobu ich przekładania na treści podręcznikowe
- konstruowania metodycznej obudowy w podręcznikach
- projektowania zajęć szkolnych
- sposobu uprawiania poradnictwa dydaktycznego
- ogarnięcia całości kształcenia polonistycznego w klasach IV–VIII.

W efekcie od roku 1994 pojawiał się rytmicznie dla kolejnych klas zestaw trzech ściśle związanych z sobą książek, dwu dla ucznia, jednej dla nauczyciela uczącego na danym poziomie:

1. Teksty i zadania — antologia zawierająca materiały do kształcenia kulturowo-literackiego, a są wśród nich nie tylko z wielką pieczołowitością wybierane najcelniejsze fragmenty klasyki literackiej dla dzieci i młodzieży i literatury z adresem dorosłym, dostępnej wszakże recepcji uczniowskiej, nieliterackie przekazy werbalne (publicystyka, dokumenty życia codziennego), ale również teksty ikoniczne — od piktogramów, kaligramów, żartów rysunkowych, historyjek obrazkowych, komiksów, „klasycznych” ilustracji, plakatów teatralnych i filmowych, reklam, zapisów nutowych, map, fotografii dokumentalnych i artystycznych, kadrów z filmów, do wymagających dojrzałości odbiorczej reprodukcji dzieł malarskich. Już samo to wyliczenie uzmysławia, że barwne, także z tej racji atrakcyjne podręczniki, mocno osadzają uczniów we współczesnym pejzażu semiotycznym. W tym wszystkim ponadto, co obserwują wokół siebie, w czym powinni umieć krytycznie uczestniczyć. Tematyka prowadzi od życia ku kulturze. Pole dziecięcych działań wyznaczają Zadania dla Was, umieszczane po każdej sekwencji lub rozdziale. Pozwalają one uczniom dokonywać transferu zdobytej wiedzy i opanowanych umiejętności w pozalekcyjnych sytuacjach, uczyć współpracy, dają możliwość indywidualnej ekspresji. Każda z antologii opatrzona została podtytułem, wyznaczającym dzieciom marszrutę poznawczo-działaniową: *przezczytać* przeżyć* zrozumieć** komentować.

2. Ćwiczenia językowe — lansujące i eksponujące komunikacyjny aspekt kształcenia językowego w oparciu o teorię aktów mowy, z funkcjonalnie traktowaną wiedzą o języku. Podobnie jak antologia, podporządkowane są nadrzędnemu celowi, któremu przedmiot służy, to jest — formowaniu osobowości. Tu warto podkreślić, że dominantą edukacyjną koncepcji *To lubię!*, wynikającą ze znaczącej nazwy przedmiotu nauczania — „język polski” jest wychowanie językowe. Zmierza ono do rozwijania kompetencji

komunikacyjno-językowych, osadzonych głęboko w etyce mówienia. Taka optyka przedmiotu zakłada stałą relację między działaniem, poznaniem, polem aksjologicznym wiedzy i czynu. W wymiarze pragmatycznym ćwiczenia mają prowadzić ku umiejętności budowania językowego, a więc zintelektualizowanego obrazu świata i siebie. Kształcenie językowe polega zatem na rozwijaniu języka dziecka na dwu poziomach: komunikacji potocznej, uwzględniającej codzienne sytuacje, wymagające zróżnicowanego repertuaru zachowań językowych oraz na poziomie oczekiwanym w związku z odbiorem coraz bardziej skomplikowanych, różnorodnych tekstów kultury, w tym również kultury masowej, lecz przede wszystkim kultury wysokoartystycznej. W lekcjach językowych kierunek działań wyznacza hasło — podtytuł: zauważyć* zrozumieć* wypowiedzieć* wyrazić.

3. Książka nauczyciela (poradnik metodyczny), będąca w założeniu autorskim tak wykładnią koncepcji, jak i zbiorem szczegółowych komentarzy interpretacyjno-metodycznych. Dotyczą one każdego z projektów kształcenia językowego, każdego tekstu kultury zamieszczonego w antologii. Podsuwają pomysły ich wykorzystania na lekcji w różnorodnych konfiguracjach kontekstualnych. Oddalają niebezpieczeństwo, nie liczących się z realnie zaistniałą na lekcji sytuacją dydaktyczną, stereotypowych pytań i poleceń, zamieszczanych do tej pory jako obudowa dydaktyczna w książkach ucznia. Uczą całościowego widzenia zadań edukacyjnych, respektowania podstawowego założenia, wpisanego w podtytuł: możliwe* konieczne* pożyteczne.

Generalnie, przedsięwzięcie nasze podporządkowane zostało nieustannemu poszukiwaniu złotego środka w szkolnych grach między wolnością a przymusem. Mieszczą się w nich zaś takie na przykład relacje: możliwość — konieczność; cele nauczyciela — cele ucznia; proponowane wiadomości — osiągnane umiejętności; teoria — praktyka; teksty literackie — inne teksty kultury; kultura wysokiego obiegu — kultura masowa; język literatury — język innych tekstów kultury; język — metajęzyk; całość — fragment; znane — nowe; tradycja — współ-

czesność; tworzenie — odtwarzanie; udział nauczyciela — udział ucznia; teksty adresowane do nauczyciela — teksty adresowane do ucznia.

Ustalanie proporcji między wskazanymi wyżej przykładowo relacjami zmierzało do uzyskiwania naturalnej harmonii choćby w stosunku do tego co indywidualne i społeczne, prywatne i publiczne, własne i cudze. Tak rozumiany proces edukacyjny wymaga przede wszystkim umiejętności diagnozowania sytuacji dydaktycznych i dostosowania do nich działań lekcyjnych, wypracowania w sobie elastyczności i dydaktycznego refleksu, liczenia się z możliwościami uczniów, autentycznie podmiotowego ich traktowania.

Syntetyczną werbalizacją koncepcji, wynikającą z naszej wizji przedmiotu szczegółowo wyłożonej w Książkach nauczyciela do każdej klasy, był Program nauczania *To lubię!* dla klas IV–VIII. Uzyskał on atest ministerialny w 1995 roku. Po raz pierwszy zaistniała sytuacja równoległego funkcjonowania dwu ogólnopolskich programów do języka polskiego w szkole podstawowej. Drugim był nasz — program *To lubię!* Określamy go jako: podmiotowy, ogólny, czynnościowy, funkcjonalny, spiralny. Wpisaliśmy weni ideę integracji, funkcjonalności, osłabionej kompozycji. Wprowadziłyśmy cztery wiekowe, w zgodzie z ustaleniami psychologii rozwojowej, po szóstej klasie i po ósmej, co pozwalało nauczycielowi ustalić próg kontroli osiąganych rezultatów nauki, a równocześnie różnicować, zgodnie z potrzebami, tempo pracy danego zespołu uczniowskiego.

W ten sposób wyprzedziłyśmy strukturalne i merytoryczne zmiany obecnie dokonującej się reformy systemu edukacyjnego w Polsce. Nasze klasy siódma i ósma, z racji proponowanej w nich wizji kształcenia, doskonale prezentują się jako I i II klasa gimnazjum. I znów powstały programy *To lubię!*, tym razem dla klas IV–VI szkoły podstawowej oraz dla klas I–III gimnazjum. Jako zgodne z Podstawą programową (przy której tworzeniu brałyśmy udział) zostały dopuszczone do użytku szkolnego decyzją ministerialną w bieżącym, 1999 roku, pierwszym roku działania zreformowanej szkoły.

Jeśli tak spojrzeć z perspektywy tych minionych (raptem? aż?) sześciu lat i dokonać krótk-

kiego bilansu, to trzeba oto stwierdzić: napisano w sumie siedemnaście książek, opracowano trzy programy, sporo szkół w całej Polsce z nich korzysta. Wolno sądzić, że mamy pewien udział w fakcie, iż nasza rodzima uczelnia — Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Krakowie zainaugurowała nowy rok akademicki 1999/2000 jako Akademia Pedagogiczna.

Jak to wszystko było możliwe? Myślę, że ogromnej pracy, która bynajmniej nie zwalniała nas z obowiązków nauczycieli akademickich, naszej determinacji, by coś zrobić dla dzieci i dla szkoły niebezpiecznie dryfującej w stronę dehumanizacji zadań edukacyjnych patronował pobłażliwie uśmiechnięty Adam Mickiewicz. To z jego ballady wzięliśmy tytuł, by nawiązać do najlepszych polskich tradycji, uświetnić tym samym podręcznikową serię, podkreślić rolę „wzmocnienia pozytywnego” w budowaniu motywacji działań uczniowskich i nauczycielskich. Wielką radością był dla nas liścik ucznia, jeden z wielu zresztą jakie otrzymujemy, zakończony entuzjastyczną deklaracją: „Lubię *To lubię!*”.

Maria Jędrzychowska

Elżbieta Szudek

„Uczyć języka polskiego — po co to się robi?”

„Opowiadać dzieciom baśnie — po co to się robi? Niektórzy sądzą, że po to, by dzieci oszukać; samemu żyjąc dorosłym, brzydkim życiem, umawiać dziecku, że musi być dobre, że każdy zły uczynek zostanie przykładnie ukarany, a dobry — nagrodzony. Ale są i tacy, którzy wiedzą, że najłatwiej jest przekazywać dzieciom ważne prawdy i zasady w formie przykładów. I są wreszcie tacy, którzy chcą dzieci umocnić — sprawić, że przestaną bać się zła, i odważą się stawiać mu czoło, że odnajdą w rzeczywistości wokół siebie głębszy sens, że zdołają się pogodzić z nieuchronnym tragizmem własnego losu.”

Małgorzata Musierowicz

Kiedy kilka lat temu po raz pierwszy wzięłam do rąk podręcznik *To lubię!*, z radością stwierdziłam, że na taką książkę zawsze czekałam. Wkrótce przekonałam się, że czekali na nią również moi uczniowie. Co roku obserwuję pierwsze ich reakcje w zetknięciu z *To lubię!* Rozpakowywaniu i oglądaniu podręczników towarzyszą zawsze duże emocje. Uczniowie spontanicznie komentują zamieszczone w książkach teksty, pokazują sobie nawzajem te, które szczególnie ich zainteresowały albo wywołały zdumienie samą swoją nieoczekiwaną obecnością w podręczniku. Również *Ćwiczenia językowe* witane są niemal entuzjastycznie, ponieważ nawiązują do bliskich dziecku sytuacji z życia codziennego.

Dzieci czują od samego początku, że traktuje się je poważnie. Autorzy podręczników nie uciekają bowiem od trudnych tematów. Mają odwagę mówić za pośrednictwem tekstów, wśród których znajdują się również tzw. dokumenty życia codziennego (starannie dobrane i odpowiednio zestawione zdjęcia, informacje prasowe, artykuły, wywiady), o sprawach ważnych i trudnych, czyli takich, z którymi trudno się pogodzić i na które trudno coś poradzić, a które dotyczą wszystkich ludzi — nie tylko tych dorosłych. Należy przy tym bardzo mocno podkreślić, że autorzy wykazywali się ogromnym taktem, wrażliwością na potrzeby dziecka i znajomością



jego psychiki. Uruchamiają refleksję na ważne tematy społeczne i moralne, ale nie przytłaczają dziecka podejmowaną problematyką. Uczą natomiast tolerancji, otwartości i wrażliwości na potrzeby innych ludzi. Ukazują, że wspólnie można zaradzić wielu problemom, można pomóc sobie i innym.

Poważne traktowanie ucznia i nauczyciela przejawia się również w tym, że zamiast tradycyjnej obudowy, nauczyciel otrzymuje *Książkę nauczyciela*, zaś uczeń przeznaczony do naprawy dla niego podręcznikowe *Zadania dla Was*. Zawierają one propozycje różnego rodzaju działań. Zawsze jednak zachęcają do samodzielnych poszukiwań, do współpracy oraz tworzenia czegoś z myślą o innych. Jako przykład mogą tu posłużyć choćby takie oto zadania dla klasy IV:

Przeprowadź ze swoimi rodzicami rozmowę na temat wykonywanej przez nich pracy zawodowej. Przygotuj sobie wcześniej co najmniej pięć pytań. W czasie rozmowy rób notatki. Zredaguj następnie swój wywiad.

Zaznacz w swoim kalendarzyku (lub na specjalnej kartce) daty imienin (urodzin) bliskich Ci osób. Pomyśl, jakie upominki będziesz w stanie dla nich przygotować.

Dla dzieci pracujących z tym podręcznikiem aktywność jest stanem naturalnym. Uczniowie nie tylko chętnie czytają, wypowiadają się, ale sami proponują nauczycielowi różne formy działań. I tak na przykład kilka lat temu moja wówczas czwarta, a obecnie ósma klasa, zaczęła wydawać własne piśmko *Głos z kąta*. W grudniu przygotowaliśmy i wystawiliśmy dla rodziców, rodzeństwa i dziadków jasełka, a wiosną sztukę **napisaną przez dzieci** *O królewnie Róży, złym czarnoksiężniku Papierosie i księżu Stojce*. W każde z tych przedsięwzięć zaangażowane były wszystkie bez wyjątku dzieci. W starszych klasach aktywność uczniów przybiera inne formy. Młodzież wychodzi z inicjatywą poza klasę, a nawet poza szkołę. Efektem tego są spotkania i wywiady z ciekawymi ludźmi, teksty o tematyce społecznej, konkursy, wystawy.

Walory wychowawcze podręczników *To lubię!* musi docenić każdy, kto z nich korzysta. Autorki odrzucają pokusę taniego dydaktyzmu. Dają uczniom materiały do dyskusji i indywidualnych

przemyśleń. I to się sprawdza. Wiele lekcji języka polskiego znajduje swoje „przedłużenie” w podejmowanych przez uczniów inicjatywach. Moi zóstkoklasiści, po lekturze tekstów zamieszczonych w sekwencji *Zbłąkani w ciemności*¹, przeprowadzili wśród młodzieży sondaż na temat przemocy w szkole. Zajęli się również poszukiwaniem przyczyn postępującej wulgaryzacji języka swych rówieśników. Efekty swoich badań opisali i opublikowali w szkolnej gazecie. Oto fragmenty tego tekstu:

Coraz częściej słyszymy w szkole na przerwach, jak uczniowie używają wulgarnych słów. Zadajemy sobie pytanie, dlaczego? Czy chcą podkreślić swoją ważność i to, że są już dorosłą młodzieżą? Może nie potrafią opanować zdenerwowania? Albo naśladują dorosłych, od których też często słyszy się słowa przekleństw?

Teraz nastała taka moda. Tak sądzą tylko niektórzy. Nawet piosenki śpiewane przez piosenkarzy zawierają przekleństwa. Ludzi, którzy używają takich wyrazów z każdym dniem przybywa. Zdarza się, że nawet w obecności nauczyciela uczniowie przeklinają. Kto już raz się tego nauczy ma problemy z oduczeniem się.

Oprócz tych jakże celnych spostrzeżeń tekst zawierał porady, co zrobić, by „oduczyć” się używania brzydkich wyrazów i jak postąpić w sytuacji, gdy staniemy się ofiarami lub świadkami przemocy w szkole.

Za sprawą książki, która w rękach nauczyciela i jego uczniów staje się nie tylko mądrym przewodnikiem po wielkich obszarach literatury i kultury, ale skłania do refleksji, uczy wartościowania zjawisk, zwraca uwagę na rolę lektury i języka w budowaniu świadomości kulturowej i osobowości młodego człowieka. I tu trzeba powiedzieć wyraźnie, że nie było przed *To lubię!* (i nie ma w dalszym ciągu) podręcznika, który zawierałby tyle znanych tekstów. Nie są to dydaktyczne czytanki, lecz utwory wybitnych twórców dawnych i współczesnych, stanowiące kanon kulturowy. Są one odpowiednio dobrane do wieku i zainteresowań dziecka. Dzięki temu młody człowiek odnajduje w literaturze siebie, swoje własne problemy i dowiaduje się, że służy ona człowiekowi od najdawniejszych czasów. Towarzyszy mu w chwilach

smutku i radości, poszukuje odpowiedzi na fundamentalne, dotyczące ludzkiego losu pytania. Aby się o tym przekonać wystarczy przeczytać tytuły kolejnych części i sekwencji. Oto przykłady:

kl. VI: Część 4. *W nalloku informacji. INFORMOWANO OD ZAWSZE. A DZIŚ JAK W DŻUNGLI. WSZĘDZIE ZNANE SĄ MASKI. UWAGA! SŁOWO!*

kl. I gimnazjum (tytuły kolejnych części): „Świat jest teatrem, aktorami ludzie”. *Życie wyznacza role. Na scenie dziejów. „Przez stulecia po Kainie...”*. *Ocalać może twórczość... i „miłość wariatka ta sama”*.

kl. VIII (tytuły kolejnych części): *Bunt i marzenie. Na wieży Babel. W Labiryncie życia. Tęskniemy do utopii. Uwiktani w historię. Na taskawym chlebie Fortuny. Nie tracimy nadziei.*

Zamieszczone w podręcznikach fragmenty większych utworów literackich rzeczywiście zachęcają do lektury całości. Znakomitym pomysłem są plansze *Książki, które warto przeczytać*. Dają one młodym czytelnikom odpowiedź na pytanie, po jakie tytuły i jakich autorów warto sięgnąć. Zdziwienie i niedowierzanie budzi (zwłaszcza wśród gimnazjalistów) fakt, iż uczniowie mogą mieć wpływ na dobór tekstów do wspólnego opracowania w klasie. Z kolei okazuje się, że wybrane książki naprawdę trzeba przeczytać, a wszelkie ściągę można wyrzucić do kosza. I to jest wielki sukces tego programu — zmienia on sposób myślenia o pracy z tekstem literackim. Jak to się dzieje, spróbuję pokazać na konkretnym przykładzie. Klasa szósta wybrała do wspólnego opracowania powieść Ireny Jurgielewiczowej *Ten obcy*. Po przeczytaniu książki jeden z uczniów zakwestionował jej obecność w lekturze szkolnej, stwierdzając, że główny bohater jest postacią, która w żadnym wypadku nie może być wzorem do naśladowania. Uzgodnił, że wrócimy do tego problemu na zakończenie cyklu lekcji poświęconych analizie utworu. Następnie uczniowie wypowiedzieli się, o czym chcą rozmawiać w związku z przeczytanym tekstem. Okazało się, że ich oczekiwania są zbieżne z moimi. W rezultacie powstała lista tematów do opracowania:

1. Bohaterowie powieści i ich problemy (relacje dorośli — dzieci).

2. Czym Zenek zaimponował założdce wyspy? (stosunek Julka do Zenka, kradzież jabłek, los psa Dunaja — los Zenka).

3. Dlaczego Zenek wybrał Ulę?

Na zakończenie powróciliśmy, zgodnie z obietnicą, do rozmowy na temat zasadności umieszczenia powieści *Ten obcy* wśród lektur szkolnych. Po burzliwej dyskusji uczniowie doszli do wniosku, że jest to wartościowa książka, ponieważ zmusza do postawienia następujących pytań:

— Dlaczego Zenek uciekał?

— Czy Zenek mógł postąpić inaczej?

— Co stałoby się z Zenkiem, gdyby nie spotkał na swej drodze dobrych i życzliwych ludzi?

— Czy dziecko może obejść się w takich sytuacjach bez pomocy dorosłych? Gdzie szukać pomocy?

W tak pomyślanej koncepcji pracy z lekturą uczeń staje się współtwórcą procesu dydaktycznego, co sprawia, że aktywnie w nim uczestniczy.

W podręcznikach *To lubię!* teksty rozmawiają z tekstami. Znajdziemy tu starannie dobrane, pełniące rolę kontekstów i służące kształceniu umiejętności „czytania obrazu” rysunki, obrazy malarskie, plakaty. To właśnie czytanie kontekstowe pogłębia rozumienie omawianej problematyki i sprzyja wykształceniu nawyków czytelniczych. Odkrywając „miejsca wspólne”, wzajemne odniesienia dzieł literackich i innych dzieł sztuki, uczniowie mają okazję przekonać się, że lektura jest tym przyjemniejsza, im bardziej świadoma. Po obejrzeniu filmu Agnieszki Holland *Tajemniczy ogród*, w mojej klasie spontanicznie zrodziła się dyskusja na temat: *Na czym, w przypadku adaptacji filmowej, polega wierność pierwowzorowi literackiemu?* Naturalną jej kontynuację stanowiły zajęcia poświęcone analizie porównawczej fragmentów tekstu Burnett i odpowiadających im wybranych sekwencji filmowych, dla ukazania, w jaki sposób film obrazuje uczucia i przeżycia wewnętrzne bohaterów oraz jakimi środkami buduje nastrój. Tak prowadzone dzieci, bez specjalnych zabiegów ze strony nauczyciela, same dochodzą do wniosku, że obejrzenie filmowej adaptacji dzieła nie zastąpi lektury, że słowo potrafi więcej niż

obraz. W ten sposób słowo odzyskuje swoją rangę. Okazuje się, że jest tworzywem, z którego można zbudować cały świat. Dzięki niemu istnieją nasze myśli, a ujmując myśli w słowa wyrażamy siebie.

Moi uczniowie wiedzą również, że pisanie jest trudną, ale możliwą do opanowania sztuką. Mają świadomość, że budowanie tekstu wymaga skupienia i wysiłku. Znakomity podręcznik Zofii Agnieszki Kłakówny *Sztuka pisania* sprawia, że dzieci chętnie podejmują trud redagowania różnego typu wypowiedzi. Kolejne projekty są wzorem, jak uczyć porządnego myślenia i pisania. Fachowe wskazówki, których udziela nauczyciel pozwalają rozwijać umiejętność w pełni świadomego posługiwania się językiem dla uzyskania zamierzonego rezultatu.

Koncepcja kształcenia językowego, której praktyczną wykładnię znajdujemy w podręcznikach,

Mgr Elżbieta Szudek jest nauczycielką języka polskiego z Nowego Sącza. Uczy równocześnie w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum.

sprzyja rozwijaniu języka ucznia. Nauczyciel ma przed sobą trudne zadanie. Musi bowiem odrzucić dotychczasowy sposób myślenia o na-

uczaniu gramatyki. Jeżeli jednak uzna, że najważniejszym zadaniem polonisty jest pomóc dziecku osiąść umiejętność świadomego, sprawnego i etycznego posługiwania się językiem w mowie i w piśmie — ta koncepcja i ten podręcznik pomogą mu je zrealizować.

Podręczniki *To lubię!* pisane są z myślą o dziecku (tytuł wyraża intencje autorek, które niewątpliwie podkreślają w ten sposób również swój emocjonalny stosunek do tego, co robią). Dokonały one przełomu w dydaktyce języka polskiego. Wielu nauczycieli i autorów zainspirowały do własnych poszukiwań. Nie można już przejść obojętnie obok faktu, że *To lubię!* istnieje. Odbylałam wiele rozmów i spotkań z na-

uczycielami i wiem, że nawet ci, którzy je krytykują, wykorzystują wybrane z podręczników *To lubię!* projekty w praktyce szkolnej. Niektóre propozycje krakowskich autorek stały się wręcz kanonem. Praca z tym programem wymaga od nauczyciela zaangażowania, kompetencji i starannego przygotowania do zajęć. Zniechęca to wielu nauczycieli, którym jednakże nie wypada przyznać się do tego otwarcie. Dlatego wykrętnie twierdzą, że rezygnują z *To lubię!* z powodów merytorycznych.

Wybór podręcznika oznacza zarazem wybór pewnej filozofii nauczania języka polskiego — PO CO TO SIĘ ROBI? Niektórzy odpowiedzą, że po to, by uczeń wyposażony w określone wiadomości i umiejętności dobrze zdał egzamin. Ale są i tacy, którzy za najważniejsze uznają przekazanie dzieciom i młodzieży pewnych prawd i zasad w formie przykładów zaczerpniętych z literatury i życia. I są wreszcie tacy, którzy pragną, jak autorki *To lubię!*, by ich wychowankowie wzrastali duchowo i zdobywali solidne podstawy wiedzy, by stając się refleksyjnymi ludźmi, odnajdywali głębszy sens w otaczającej ich rzeczywistości, by nie bali się zła, ale odważyli się stawiać mu czoło, by odczuwali potrzebę czytania i potrafili dobierać sobie wartościowe lektury.

Autorki uświadamiają nam, że nie ma skutecznego nauczania i wychowania bez więzi emocjonalnej, która powinna istnieć między uczniem i nauczycielem. Wydaje mi się, że jest to prawda, o której — w sytuacji gdy wiele szkół stanowi rodzaj anonimowej zbiorowości — trzeba przypominać, jeżeli reforma edukacji ma być prawdziwa, a nie wirtualna.

Elżbieta Szudek

¹ Tadeusz Różewicz, *List do ludożerców*; Święty Paweł, *Z listu do Galatów*; Astrid Lindgren, *Pod rządami okrutnego Tengila*; teksty poświęcone problemom przemocy, m.in. *Z rozmowy ze Stanisławem Lemem*.

Józef Szocki

PROJEKT USTAWY O SZKOLNICTWIE WYŻSZYM GŁOS W DYSKUSJI

Jeszcze w tym roku kalendarzowym ma być rozpatrywany i uchwalony przez Sejm RP Projekt ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym”. Zawiera on 247 artykułów (Ustawa z dnia 12 września 1990 o szkolnictwie wyższym składa się z 210). Mamy więc do czynienia ze swoistą kolubryną legislacyjną. Projekt przyjęty przez Sejm będzie obowiązywał jako ustawa przez wiele lat. Warto więc przyjrzeć mu się szczegółowiej. Sądzę, że jest obecnie właściwa pora na dyskusję o problemach szkolnictwa wyższego, a punktem wyjścia do niej — ten dokument.

Główne założenia ustawy to: 1) dostosowanie zadań i uprawnień uczelni do wymagań konstytucji, 2) ujednolicenie systemu prawnego uczelni, 3) utworzenie niezależnego od administracji państwowej organu społeczności akademickiej, tj. Akademickiego Komitetu Akredytacyjnego i stworzenie powszechnego systemu akredytacji oraz wewnętrznej kontroli jakości kształcenia we wszystkich uczelniach, 4) wzmocnienie autonomii uczelni, 5) zmiana zakresu kompetencji Rady Głównej Szkolnictwa Wyższego, 6) utrzymanie zasady, że uczelnie publiczne finansowane są poprzez dotacje z budżetu państwa i budżetów samorządów oraz przychodów własnych, 7) wprowadzenie 3-stopniowych studiów wyższych (licencjackich, magisterskich, doktoranckich), 8) nowe rozwiązania w zakresie zatrudnienia nauczycieli akademickich i ich awansu naukowego.

Założenia te nie znajdują, niestety, pokrycia w szczegółowych zapisach projektu. I tak, autonomia uczelni, o wzmocnieniu której mowa jest w tym dokumencie, będzie ograniczona przez powołanie Akademickiego Komitetu Akredytacyjnego (który zastąpi Centralną Komisję do spraw Tytułów i Stopni Naukowych i częściowo Radę Główną Szkolnictwa Wyższego), oraz przewodniczącego, którego ma powoływać prezes Rady Ministrów — on też będzie określał (w drodze rozporządzenia) liczbę członków tego gremium, zasady oraz tryb ich wyboru. Komitet będzie w ręku władzy swoistym biczem na uczel-

nie i ich pracowników naukowo-dydaktycznych. Jako dowód, że tak się stanie, może posłużyć zapis o jego kompetencji, w którym pisze się, iż rekrutacja studentów będzie odbywała się „na dany kierunek”. Jest to sprzeczne z autonomią uczelni. Moim zdaniem, Akademicki Komitet Akredytacyjny powinien być wybierany (również jego przewodniczący), a zasady jego funkcjonowania powinna regulować ustawa.

W myśl projektu ujednolicenie systemu prawnego uczelni ma polegać na podporządkowaniu wszystkich szkół wyższych nadzorowi ministra edukacji narodowej. To typowo urzędnicze podejście do tego złożonego założenia ma zapewne na celu ograniczenie środków na uczelnie, albowiem gdy zniknie podległość szkół medycznych, artystycznych, rolniczych, morskich i wychowania fizycznego wobec resortów merytorycznych, to ministerstwa przestaną je finansować, a minister edukacji narodowej będzie głosił, że nie ma środków. A więc mamy do czynienia tutaj z błędnym rozumieniem pojęcia ujednolicenia systemu prawnego uczelni. Powinno chodzić tutaj przede wszystkim o jednolitość standardów działania, poziomów nauczania i kryteriów oceny. A tego w dokumencie brak.

Gdy mowa jest w projekcie o kompetencjach ministra edukacji narodowej, uderza brak równości w traktowaniu stron. Władze resortowe mają terminy wydłużone (dwa miesiące), zaś jednostki nadzorowane zbyt krótkie (14 dni). Niezbędne jest więc ujednolicenie. Można tutaj posłużyć się przykładem zaczerpniętym z kodeksu postępowania administracyjnego, gdzie terminy są ustalone w sposób racjonalny.

Rada Główna Szkolnictwa Wyższego będzie miała ograniczone kompetencje. Pozbawi się ją prerogatyw stanowiących, będzie mogła tylko opiniować, wskazywać kierunki, współdziałać z ministrem itp. Stanie się swoistą atrapą mimo dumnie brzmiącego artykułu 27: „Rada Główna Szkolnictwa Wyższego jest organem przedstawicielskim szkolnictwa wyższego”. Moim zdaniem,

należy utrzymać przy niej dotychczasowe uprawnienia. Daje to gwarancję, że uczelnie będą rozwijać się we właściwym kierunku.

Projekt godzi odpłatność za studia z zawartą w konstytucji bezpłatnością nauczania w szkołach publicznych. Niezbyt fortunnie. Propozycje dotyczące wnoszenia opłat za weryfikację wiedzy i certyfikację kwalifikacji nie są racjonalne. Ma to być opłata zryczałtowana, zależna od przeciętnego wynagrodzenia, a nie od kosztów ewentualnej weryfikacji i certyfikacji. Gdy te propozycje zostaną wprowadzone w życie, niektóre uczelnie stracą część dotychczasowych przychodów przeznaczonych na pokrycie kosztów prowadzonych studiów. Zaowocuje to ograniczeniem standardów kształcenia. Będzie mało zainteresowanie młodzieży studiami w takich uczelniach, tym samym może nastąpić powolny ich upadek.

Założenie, iż liczba studentów powinna być kryterium decydującym o wysokości dotacji dla uczelni, jest mylne. Warto to przemyśleć. Sytuacja uczelni, które mają więcej kandydatów niż miejsc na studiach, będzie beznadziejna.

Czytamy w projekcie, że „studia doktoranckie odbywane są bez wnoszenia opłat”. Brzmi to podwójnie nielogicznie. Po pierwsze, skoro w innym artykule mowa jest o wnoszeniu opłat za studia podyplomowe, to dlaczego nie znajduje on zastosowania w przypadku studiów doktoranckich. Po drugie, w innych artykułach stwierdza się, że minister określi wysokość wynagrodzenia dla promotora, recenzenta i opiniodawców oraz zasady ustalania „opłat za czynności w przewodzie doktorskim i habilitacyjnym oraz w postępowaniu o nadanie tytułu profesora”. Powstaje więc pytanie, z jakich środków uczelnia będzie uiścić te wynagrodzenia.

W projekcie mowa jest o wolnych słuchaczach. Występuje przy tym zapis: „Wolny słuchacz nie wnosi opłat za udział w zajęciach”. Kto w związku z tym ma pokryć koszty pracy prowadzonej z nim (zajęcia, zapisy itp.)? Pytanie to jest tym bardziej zasadne, gdy się uświadomi, że wolny słuchacz może stać się studentem po spełnieniu określonych w regulaminie wymagań i dla tych celów uczelnia musi gromadzić i przetwarzać informacje o nim. Ponadto

wolni słuchacze nie są brani pod uwagę w żadnych kryteriach oceny szkoły wyższej.

Za ważną innowację uznaje się zapisany w projekcie obowiązek uzyskania przez nauczycieli akademickich zgody rektora na dodatkowe zatrudnienie na podstawie stosunku pracy. Jeżeli się weźmie pod uwagę, że będą oni mogli w dalszym ciągu bez ograniczeń podejmować zlecenia i podpisywać umowy o dzieło, przepisów stanie się martwy. Ponadto kłóci się z konstytucyjnym prawem do swobodnego wyboru miejsca pracy i rodzaju zatrudnienia. Należy więc z niego zrezygnować.

W artykule 204 projektu czytamy: „Do przewodu habilitacyjnego może być dopuszczona osoba, która posiadając stopień doktora, uzyskała znaczny dorobek naukowy lub artystyczny”. Otwiera on furtkę dla niesławnej pamięci docentów marcowych. Nie można dopuścić, aby stał się obowiązujący, gdyż będzie prowadzić do obniżenia poziomu naukowego kadry akademickiej. W swej istocie jest nielogiczny. Skoro dana osoba ma znaczący dorobek naukowy lub artystyczny, to napisanie rozprawy habilitacyjnej nie powinno być dla niej trudne, byłoby sprzeczne z jej ambicjami, aby robić dla niej w tym zakresie wyjątek.

Projekt zawiera też szereg słusznych zapisów: daje prawo uczelniom spełniającym określone warunki do samodzielnego tworzenia kierunków studiów, umożliwia zatrudnianie obcokrajowców, senaty będą miały większe kompetencje w kreowaniu zadań dla nauczycieli akademickich, powołuje Parlament Studentów jako reprezentację ogółu studentów uczelni w kraju (z osobowością prawną) itp.

Dokument jest ogromny. W wielu sprawach jest zbyt szczegółowy, a w innych mało precyzyjny, niejasny. Gdy się go czyta, odnosi się wrażenie, że poszczególne działy (w sumie sześć) pisane były przez różne osoby, czy gremia, a potem zostały mechanicznie złożone w jedną całość. Mam nadzieję, że posłowie w czasie debat poprawią błędy i uczynią wszystko, aby prawo o szkolnictwie wyższym stało się przejrzyste i racjonalne.

Józef Szocki

Jarosław Rafa

Groźny rok 2000

„Problem roku 2000”, „milenijna pluskwa”, „Y2K bug” — chyba już każdy słyszał te terminy. Im mniej dni dzieli nas od 1 stycznia 2000, tym więcej mówi się i pisze o tym chyba najstraszniejszym — i najkosztowniejszym — w dotychczasowej historii informatyki błędzie oprogramowania komputerowego.

„Problem roku 2000” jest — by przytoczyć tu słowa wybitnego polskiego informatyka, prof. Władysława M. Turskiego — skutkiem nieuctwa programistów. Na co dzień w mowie i w piśmie operujemy zwykle skróconym zapisem roku: zamiast „rok tysiąc dziewięćset dziewięćdziesiąty dziewięć” mówimy „dziewięćdziesiąty dziewięć”, zakładając, że dla odbiorcy jest jasne, iż przed tą liczbą „dostawić” należy cyfry „19”. I w taki właśnie skrócony sposób, ograniczając się do dwu ostatnich cyfr roku, programiści zakodowali datę w wielu systemach komputerowych.

Przewidzenie faktu, że kiedyś nastąpi rok 2000, nie było chyba zbyt trudną sztuką — a jednak nie wiedzieć czemu zignorowano fakt, że pierwsze dwie cyfry numeru roku nie zawsze będą równe „19”. I oto za kilka tygodni, gdy nadejdzie rok 2000, w zaprogramowanych w opisany powyżej sposób systemach data zmieni się z roku 99 na rok 00 — nastąpi zatem cofnięcie się w czasie o dziewięćdziesiąt dziewięć lat! Jak system zareaguje na takie niespodziewane wydarzenie, trudno przewidzieć. Programom, w których data nie odgrywa większej roli, nie powinno ono szczególnie zaszkodzić; co najwyżej system będzie wyświetlał niepoprawną datę. Daty pełnią jednak ważną funkcję np. w systemach bankowych, programach obliczających listy płac, wszelkich rejestrach urzędowych — by przytoczyć tylko najbardziej oczywiste przykłady. Nieprawidłowe funkcjonowanie tych systemów po 1 stycznia 2000 może spowodować poważne perturbacje w funkcjonowaniu gospodarki i w ogóle w całym życiu społecznym. Polskie banki ogłosiły niedawno — chyba jako jedyne instytucje w naszym kraju —

gotowość swoich systemów do roku 2000. Nie wiadomo natomiast, jak wygląda sytuacja np. w administracji państwowej, czy na pocztach. W wielu instytucjach do niedawna nie zdawano sobie nawet sprawy z istniejącego zagrożenia, dopóki nie przypomnieli o nim pisma rządowego zespołu do spraw roku 2000, który rozpoczął działalność zdecydowanie zbyt późno.

Prawdziwy problem roku 2000 występuje jednakże nie tam, gdzie wszyscy się go doszukują — nie w komputerach. A w każdym razie nie w tych komputerach, które stoją na biurkach i widoczne są na pierwszy rzut oka. Tam problem stosunkowo najłatwiej zlokalizować i rozwiązać. Prawdziwe kłopoty sprawić mogą natomiast te komputery, z których istnienia nie zdajemy sobie zwykle sprawy. W codziennym życiu jesteśmy otoczeni niewidocznymi komputerami: nowoczesny samochód, magnetowid, kuchenka mikrofalowa czy pralka automatyczna — każde z tych urządzeń skrywa zwykle w swoim wnętrzu przynajmniej jeden komputer (tzw. mikrokontroler), sterujący jego działaniem. I z reguły działanie tego komputera „ma coś wspólnego” z datą i czasem. Ustalenie, w jaki sposób zapisuje datę i jak zachowa się w przypadku niespodziewanej zmiany roku na „00” program mikrokontrolera wbudowanego np. w system alarmowy strzegący dostępu do firmy, jest bez porównania trudniejsze niż w przypadku zwykłego komputera osobistego, a poprawienie ewentualnego błędu nie zawsze możliwe.

Jeżeli nasz magnetowid przestanie prawidłowo działać po 1 stycznia 2000, nie pociągnie to za sobą jakichś drastycznych konsekwencji; co najwyżej konieczność zakupu nowego. Co jednak będzie, gdy z powodu nieoczekiwanej zmiany daty odmówi posłuszeństwa np. aparatura medyczna w szpitalu? Zagrożenie takie wcale nie jest nierealne. Pełna urządzeń sterowanych komputerowo jest energetyka oraz telekomunikacja — a te branże w Polsce wciąż nie są jeszcze w pełni przygotowane do roku 2000. Nie dojdzie zapewne do jakiegoś gigantycznego krachu w żadnej z tych dziedzin; nie można jednak wykluczyć, że w noc sylwestrową i 1 stycznia 2000 roku mogą doskwierać nam okresowe braki prądu i łączności telefonicznej.

Lepiej, abyśmy wybierając się na sylwestrowe bale byli na to przygotowani...

W środowisku akademickim — jeżeli pominąć zagrożenia ogólnospołeczne, wspomniane wyżej — problem roku 2000 nie jest tak poważny jak w innych wspomnianych dziedzinach i sprowadza się w istocie głównie do „widocznych” komputerów. Raczej bez zakłóceń powinny działać serwery internetowe: większość z nich pracuje w systemie Unix, w którym zasadniczo nie występuje problem roku 2000 (bieżąca data i czas zapisywana jest jako liczba sekund, które upłynęły od godziny 0:00 1 stycznia 1970 roku), zaś ewentualne drobne niezgodności z rokiem 2000 w oprogramowaniu użytkowym zostały na ogół już dawno usunięte przez administratorów.

Gorzej przedstawia się sytuacja w zakresie komputerów „biurkowych”. Tu każdy użytkownik takiego komputera musi podjąć działania, aby przygotować swoją maszynę na nadejście roku 2000 — mamy jeszcze trochę czasu. Nie należy przy tym sugerować się potoczną opinią, wyrażaną np. przez wiele firm komputerowych, że „komputery zakupione nie dawniej niż 2–3 lata temu nie powinny mieć problemów z rokiem 2000”. Jest to tylko część prawdy, bowiem opinia ta odnosi się jedynie do sprzętowego zegara i tzw. BIOS-u, czyli programu zawartego w pamięci stałej komputera. Pozostaje natomiast problem interpretacji daty przez system

operacyjny i — na końcu — przez programy użytkowe, z których korzystamy. Tymczasem większość tych „komputerów zakupionych nie dawniej niż 2–3 lata temu” wyposażona jest w systemy operacyjne Windows 95 i 98. Żaden z tych systemów nie jest całkowicie zgodny z rokiem 2000! Może to być zaskakujące — wypuszczenie na rynek na dwa lata przed rokiem 2000 systemu niezgodnego z tą datą nie jest z pewnością przykładem dobrej roboty inżynierskiej — niemniej jednak jest to prawda. Aby przygotować te systemy na rok 2000, niezbędne jest zainstalowanie specjalnych poprawek (tzw. „łat”) do systemu, które to „łaty” pobrać można ze strony internetowej Microsoftu. Podobnie, na stronach internetowych producentów wykorzystywanego przez nas oprogramowania możemy znaleźć informację, czy jest ono zgodne z rokiem 2000 i ewentualnie odpowiednie poprawki. Na wszelki wypadek, po wykonaniu tych wszystkich czynności warto jeszcze ostatniego dnia 1999 roku skopiować wszystkie ważne dane (np. swoje artykuły czy referaty) z twardego dysku na dyskietki, aby można je było odtworzyć w razie nieprzewidzianej awarii.

Mimo wszystkich zagrożeń życzę wszystkim Czytelnikom szczęśliwego nowego roku 2000... i jak najmniej problemów wynikających z tej daty.

Jarosław Rafa

Rafał Kucharzyk**Nowa Szkoła****Głos w dyskusji**

Czym jest współczesna uczelnia wyższa? Czy spełnia oczekiwania młodych ludzi podejmujących w niej studia?

Powszechnie spotykana „miara” jakości nauczania, stosowana względem szkół wyższych, to wysokość pierwszej wypłaty, jaką otrzymuje absolwent zaraz po ukończeniu studiów. Trudno stosować takie kryterium wobec jednostek kształcących pracowników sfery budżetowej. Pensja nauczycielska jest w zasadzie regulowana odgórnie; z taką sytuacją mamy do czynienia jeszcze teraz. Jednak reforma szkolnictwa zmusza do refleksji i zadania kilku pytań. Założenia reformy administracyjnej oddają edukację w gestię samorządów według znacznie uproszczonego podziału: gminy — szkolnictwo podstawowe, powiaty — szkoły średnie, województwa — szkolnictwo wyższe.

Daje to samorządom znaczne pole do działania. Przede wszystkim zatrudniani będą pracownicy aktywni, myślący niestereotypowo. Nauczyciel będzie musiał nieustannie uzupełniać swoją wiedzę, a jednocześnie przekazywać uczniom wiadomości potrzebne im w dalszym życiu. Spowoduje to odejście od systemu „wkuwania” na pamięć, bez zrozumienia.

Samorządy będą także decydować o wysokości wynagrodzenia nauczycieli. Już teraz pojawiły się propozycje płac preferujące nauczycieli, którzy potrafili odpowiedzieć na wyzwania stawiane przed nimi. Tacy nauczyciele to nie tylko fachowcy z dziedzin, których uczą. Każdy musi się dokształcać, posługiwać komputerem, napisać autorski program nauczania przedmiotu, a ponadto być prawdziwym wykładowcą przekazującym młodym ludziom wartości i idee charakteryzujące obywatela i człowieka.

Przed szkolnictwem wyższym także pojawiło się widmo reformy. I chyba nie ma środowiska, które poprze ją bez wahania. Badania psychologiczne udowadniają tezę, że człowiek żywi dużą obawę przed jakimikolwiek zmianami po

osiągnięciu pewnej stabilizacji. Każdy boi się utraty przywilejów, pracy, gwarancji. Często brakuje refleksji, którą pięknie wyraził jeden z prezydentów Stanów Zjednoczonych: „Nie pytaj co kraj zrobił dla ciebie. Pomyśl, co ty zrobiłeś dla kraju”.

Propozycje MEN są dość mgliste i ustawione na chwiejnych podstawach. Przede wszystkim projekt nowej ustawy korzysta z luk w konstytucji, gdzie dopuszczono możliwość odpłatności za niektóre usługi edukacyjne. I w całym projekcie można zauważyć chęć do wyciągnięcia ze studenckiej kieszeni jak największych pieniędzy i ograniczenia dotacji państwa na rzecz szkolnictwa wyższego. Wszyscy opiniujący projekt krytykują pewne jego niedociągnięcia nie wykazując własnej inicjatywy. Jedyne rektorzy szkół niepaństwowych spróbowali własnych sił przedstawiając opracowany przez siebie projekt ustawy. Być może nie warto poświęcać mu więcej uwagi, ale liczy się inicjatywa, próba mająca na celu zmianę, a nie utrzymanie status quo.

W samym projekcie MEN jest wiele niejasności. Można założyć, że każdy projekt będzie zawierał propozycję takiej czy innej formy odpłatności za studia. Pozostaje tylko doprecyzować, za co i ile student będzie płacił. Jedna z wersji ustawy zakłada, że senaty uczelni będą ustalać wysokości opłat. Nie chcę nawet myśleć, jakie by to były sumy, zwłaszcza że studia zaoczne, czyli płatne, mają być zlikwidowane. Pociągnie to za sobą ogromny spadek wpływów dla uczelni i będą one musiały zacząć szukać nowych źródeł finansowania. Dobrze, że ostatnie wersje zostały pod tym kątem nieco zweryfikowane.

Sprawą o zasadniczym znaczeniu dla studentów są stypendia i domy studenckie. Projekt przewiduje przeniesienie stypendiów socjalnych do powiatów. Jest to pomysł chybiony, bo powiaty i tak mają wiele innych zadań do spełnienia. Od roku funkcjonuje system kredytów i po-

żytek studenckich. Wystarczy przenieść środki finansowe ze stypendiów socjalnych na spłatę odsetek kredytów. Można pokusić się o gradację: najubożsi mają spłacany większy procent odsetek, zamożniejsi mniejszy. Dopełnieniem tego powinno być utworzenie funduszu gwarancyjnego zajmującego się spłatą kredytu za studentów, którzy nie mogą znaleźć zatrudnienia po studiach. Powinien on działać na nieco innych zasadach niż fundusz, który obecnie jest gwarantem — nie powinien to być fundusz żadnego z banków.

Zastosowanie systemu kredytów i pożyczek zmusza studenta do rzetelnej pracy i rozwijania własnych zainteresowań oraz zapewnia środki finansowe uczelni, w której podejmuje studia. Skoro każemy studentowi płacić, dajmy mu też możliwość wyboru. Chodzi mi o punktowy system studiów. Składa się on z pewnego kanonu, który student ma zaliczyć oraz przedmiotów do wyboru. Kanon daje wiedzę ogólną z przedmiotu studiów, natomiast specjalizację i zainteresowania każdy określa sam. System ma także drugą zaletę — eliminuje tych pracowników, którzy nie podnoszą swoich kwalifikacji, nie po-

trafią zainteresować studentów zagadnieniami, które badają. Wbrew pozorom nie grozi to zanikiem pewnych dziedzin czy specjalizacji, choć na kursy z niektórych przedmiotów zapisuje się dwóch studentów. Daje im to jednak przewagę, bowiem zawęży się ilość specjalistów z danej dziedziny, co powoduje, że pracodawcy szukają pracowników, a nie odwrotnie.

Czas odpowiedzieć na pytanie, jak zreformować studia w szkołach wyższych, konkretnie pedagogicznych? Przede wszystkim absolwent powinien być konkurencyjny na rynku pracy. Jego wiedza powinna być bardziej wszechstronna i użyteczna w przyszłej działalności zawodowej. Umiejętność obsługi komputera, wyszukiwania informacji, samodzielnego rozwiązywania problemów, korzystanie ze środków masowego przekazu, znajomość języków obcych — to atuty, które oprócz wiedzy z wybranej dziedziny powinien posiadać „zreformowany” absolwent.

Tęgo oczekują młodzi ludzie. Studia są inwestycją w przyszłe życie i gdy w szkołach wyższych zaczną obowiązywać zasady wolnego rynku, może się okazać, że uczelnie pedagogiczne stracą wielką szansę, którą daje im reforma.

Biuletyn Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej

Studenci V roku bibliotekoznawstwa i informacji naukowej, specjalizacji edytorsko-wydawniczej, przygotowują drugi numer „Biuletynu” Instytutu Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej, pod opieką Katedry Teorii Tekstu i Edytorstwa. Przewidywany termin wydania — luty 2000 r.

Adam Filipowicz



Miła, miłsza, najmiłsza

Wybory Najmiłszej Studentki WSP 99

Wyjątkowym poczuciem humoru i pomysłowością studentka III roku bibliotekoznawstwa zyskała uznanie Jury, zdobywając 27 kwietnia w Klubie Studenckim BAKAŁARZ miano Najmiłszej Studentki WSP. Wiodnia dodała do tego tytuł Najmiłszej Publiczności.

Jak co roku w juwenaliowe święto żaków poznaliśmy dziewczynę, która przez najbliższy rok będzie dzierżyć tytuł Najmiłszej. Do konkursu przystąpiło sześć dziewczyn: Edyta Chmielewska, Danuta Mandrysz, Ewa Najbar, Ewelina Orzeł, Anna Suska i Małgorzata Śmigiel. Kandydatki rywalizowały w konkursach prowadzonych przez Maćka Klisia, który z pewnością nie ułatwiał im zadania.

Wszystkie dziewczyny wykazały się zarówno refleksem jak i poczuciem humoru, lecz najbardziej pomysłową okazała się studentka III roku bibliotekoznawstwa — **Danuta Mandrysz**, która potrafiła z uśmiechem na twarzy wybrnąć z najcięższych sytuacji. Jury, pod przewodnictwem prof. Czesława Kusia, po dłuższej naradzie zdecydowało, że to właśnie ona w przyszłym roku odbierze klucz do bram naszej Uczelni jako Najmiłsza Studentka WSP. Podobnego zdania była publiczność wybierając ją na swoją Najmiłszą. Tytuł Miłszej zdobyła Anna Suska, zaś miłej — Ewelina Orzeł.

Afelin Kędra



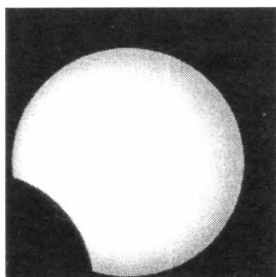
Waldemar Ogłoz, Bartłomiej Zakrzewski

Nasze zaćmienie



Wyprawa została zorganizowana przez studentów fizyki krakowskiej WSP. Główny cel — zaćmienie! Cele zapasowe: zobaczyć, zwiedzić, obejrzeć, co tylko jest po drodze. Własny środek transportu umożliwia dość swobodne zaplanowanie trasy. Jedziemy na południe Węgier, do Szegedu, w sam środek pasa zaćmienia. Tam prawdopodobieństwo pogody jest o całe 3% większe niż nad masowo obleganym Balatonem. Od momentu wyjazdu z Krakowa zaćmienie jest ciągle obecne w naszych rozmowach i rozmyślaniach. Nawet w podziemnych basenach Miskolca, czy mrocznych piwnicach Tokaju. Na granicach dreszczyk emocji. Czy będzie tłok? Czy mamy poprawnie wypełnioną Eurolistę? Czy będą pytania o sprzęt? Bez większych przeszkód docieramy na miejsce.

W dzień przed zaćmieniem robimy próbę generalną. Z przepastnych bagażników autobusu wyłaniają się teleskopy i statywy, kamery i teleobiektywy. Największe zainteresowanie gapiów wzbudza rejestrator zachmurzenia — szklana kula wypalająca ścieżkę na papierowej taśmie. Ścieżka nie ma przerw, bo dziś pogoda jest bezchmurna, ale jak będzie jutro? Podobno złe wieści z Internetu. Wieczorem grupa studentów, która próbuje jeszcze raz przeciwyczyć ocenę zasięgu widoczności gwiazd (a przy okazji policzyć Perseidy), melduje, że nadciągają chmury. Na razie ciśnienie się nie zmienia, a cirrusiki nie wyglądają groźnie. Jednak nad Balatonem już pada. Czy front idzie w naszym kierunku? Z jaką szybkością? Czy na te kilkanaście godzin zatrzyma się, czy wręcz przeciwnie — przyspieszy i w ciągu nocy przesunie się na wschód. Przecież do południa MUSI się rozpuścić!



Dzień zaćmienia. O 7.00 — chmury, 7.30 — chmury, ale jakby nieco jaśniej, 7.45 — deszcz. Nastroje niewesołe. Chłopcy od pomiaru jasności zapewniają, że ich przyrząd, światłomierz zbudowany w oparciu o baterię słoneczną z kalkulatora, zarejestruje zaćmienie nawet przez chmury. O 8.00 powraca nadzieja. Dostajemy wiadomość, że w Siofoku nad Balatonem zachmurzenie 0.2 i świeci Słońce! W pośpiechu pakujemy się do autobusu i ruszamy na zachód.

Szeged opuszczamy w deszczu i jedziemy wzdłuż środka pasa zaćmienia. Po 30. minutach widzimy przejaśnienie prosto przed nami. Na wąskiej drodze spory ruch. Widać nie tylko my w pogoni za pogodą uciekamy spod szczelnej kołdry frontu atmosferycznego. Im dalej na zachód, tym więcej przejaśnień, a wraz z nimi coraz lepsze humory. Pierwszy błysk Słońca upewnia nas, że decyzja o wyjeździe w poszukiwaniu pogody była słuszna. Niepokoi nieco fakt, że wszystkie parkingi są zajęte przez wpatrzonych w Słońce ludzi. Nad Balatonem nadal 0.2, a u nas czysto. Może trzeba już stanąć, by nie przestrzelić? Decyzja: jeszcze 20 km i stop na pierwszym dogodnym miejscu. Tuż za Kiskörös jest cudowny asfaltowy, suchy parking ze stróżówką w kącie. Będzie prąd! Ze stu metrów kabla rozwijamy najwyżej 20. Widok wtyczki w rękę wyjaśnił portierce, o co chodzi, równie dobrze jak nasz nieoceniony tłumacz. — Pieniądze? Nie, nie, ale ... może pozwolicie popatrzeć? — Portierka też czeka na zaćmienie.

Rozstawiamy sprzęt. GPS mierzy, gdzie jesteśmy, obserwatorzy przyrody szukają mrowisk, świerszczy i kwiatków, pracuje już meteorologia. Sprawdzamy, czy wszystkie filtry chroniące wzrok są na swoich miejscach. Filtry są różne, wykonane z uszkodzonych dyskietek, klisz rentgenowskich, prześwietlonych filmów. Tych „profesjonalnych” z Zeissa mamy tylko 2. Jesteśmy gotowi na 15 minut przed pierwszym kontaktem. Akurat żeby ochłonić i pomyśleć jeszcze raz spokojnie, czy wszystko jest OK. Spiker prowadzący pomiar czasu stopniowo zwiększa tempo odliczania, aż do sekund — 9, 8, 7 — napięcie wzrasta — 3, 2, 1, 0! I nic! Dopiero po chwili grupa obserwująca Słońce na ekranie krzyczy, że u nich widać pierwszy kontakt. Faza zaćmienia rośnie. Ludzie są podekscytowani. Czekamy, co będzie dalej.

Faza przekroczyła 50%, pogoda idealna, jednak patrząc na białe ogrodzenie pobliskiej kawiarenki wzrok już nie jest oślepiiony. Grupa mierząca jasność Słońca potwierdza nasze subiektywne wrażenie. Na białym ekranie rozłożonym w cieniu drzewa przebłyśkujące refleksy słoneczne przybierają kształt wąskich sierpów. Światło jest coraz bardziej niesamowite, wyraźnie czujemy ochłodzenie — słupek rtęci wystawiony na działanie Słońca obniża się w maksimum o 11°C, cichną cykady, chowają

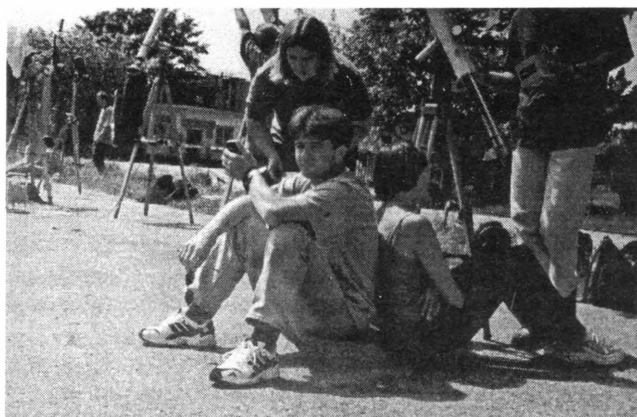
się mrówki. Naprawdę można uwierzyć w nadciągający koniec świata.

Jest Wenus! Jest Merkury! Koronę słoneczną dostrzegamy tuż przed zaćmieniem całkowitym. Ci z bystrzejszym wzrokiem twierdzą, że widać protuberancje. Filtry precz! W ruch idzie szukacz komet, gołym okiem widać najjaśniejsze gwiazdy. Wiatromierz stoi na zerze, ale flagi na wysokich masztach przed auto-salonem zaczynają łopotać. Rozglądamy się dookoła. Mamy wrażenie, że Słońce zaszło we wszystkich kierunkach na raz. Beznamiętny głos spikera jakby wywoływał Słońce zza Księżycą. Już jest, już koniec, już po zaćmieniu. Nie udało się nam dostrzec pędzącego cienia Księżycy, lecz przez kilkadziesiąt sekund widać na asfalcie drobne cienie, które jak zmarszczki czy fale mkną na południowy zachód.

Wszyscy mówią! Studenci z dyktafonem zbierają na gorąco wrażenia. Będą mieli co włączyć do swojej relacji. Entuzjazm wybuchu na widok bociana, który właśnie wstał i zabrał się za drugą tego dnia poranną toaletę. W miarę cofania się Księżycy świat wraca do normy. Kwiaty rozchyliły kielichy, zaczął się ruch na drodze. A my nadal fotografujemy zaćmienie, nadal mierzymy czasy odsłaniania się kolejnych plam na tarczy Słońca. Wszyscy mają poczucie, że widzieli najbardziej niezwykle spektakl, jaki natura stworzyła dla człowieka. Oprócz zachwytów słysząc zdziwienie. Tak krótko? Tak jasno?

Samotny cumulus zasłonił ostatni kontakt. Robimy zdjęcie grupowe i pakujemy sprzęt. Żegnamy gościnny węgierski parking, na którym przeżyliśmy zaćmienie i wracamy do Szegedu, do Polski, do domu. Wszystkim spotkanym ludziom długo jeszcze opowiadamy: widzieliśmy je, było cudowne.

Waldemar Ogłózu, Bartłomiej Zakrzewski



Teleskop globalny

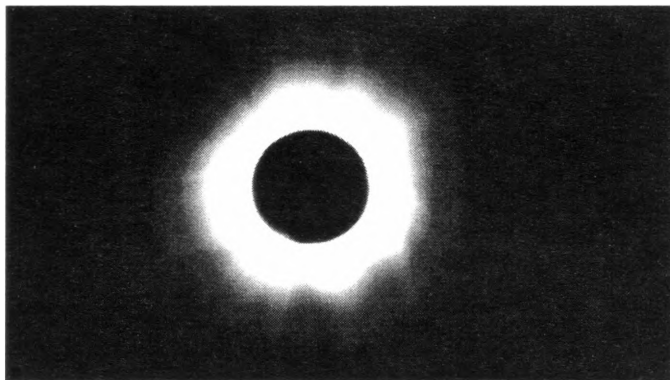
W dniach od 1 do 15 listopada 1999 roku, Obserwatorium Astronomiczne krakowskiej AP w Górcach brało udział w XVIII sesji tzw. Teleskopu Globalnego. W tym międzynarodowym programie uczestniczyło 13 obserwatoriów astronomicznych całego świata, między innymi z Francji, Wysp Kanaryjskich, Brazylii, Chile, USA, Hawajów, Chin, Indii, Południowej Afryki.

Idea Teleskopu Globalnego polega na tym, aby w sposób nieprzerwany w ciągu kilkunastu dni obserwować tę samą gwiazdę, co normalnie nie jest możliwe, gdyż obserwacje w danym miejscu prowadzone są tylko podczas trwającej kilka godzin nocy. Ponieważ obserwatoria biorące udział w programie położone są na całej kuli ziemskiej, to gdy w miejscu jednej placówki badawczej zaczyna świtać, obserwacje przejmuje kolejne obserwatorium położone bardziej na zachód, co przypomina bieg sztafetowy wokół stadionu, jakim jest kula ziemska.

Głównym obiektem obserwacji, na który skierowano teleskopy w listopadzie br. była niewielka gwiazda HL Tau 76, o gęstości milion razy większej niż gęstość wody, zwana białym karłem. Obserwowany obiekt na pozór niczym specjalnym się nie odznacza, jednak szczegółowe obserwacje dowiodły, że gwiazda ta wykazuje niewielkie zmiany jasności wynikające z periodycznych zmian zachodzących w jej zewnętrznych warstwach.

W czasie ostatniej sesji Teleskopu Globalnego astronomom pracującym w Obserwatorium na Suhorze udało się prowadzić obserwacji w trakcie ośmiu nocy. Przesłane dane znakomicie uzupełniły materiał obserwacyjny uzyskany w innych obserwatoriach i będą stanowić ważny etap w zrozumieniu procesów zachodzących w tej interesującej grupie gwiazd.

prof. Jerzy M. Kreiner



Siggen

Rozmawialiśmy o wcieleniach.

Profesor Monnet
chciał zostać ślimakiem,
by nie musiał już nigdy
budować domów.

Benedetti

zapraǳał być artystą,
szalonym jak jego podopieczni
w Zurychu.

Kossmann — kamieniem
wielkim i niewzruszonym...

Spojrzeli na mnie pytająco.
...chciałabym zostać gwiazdą,
co bez emocji

obserwuje
dramat, smutek,
wesołość i życie

na wszystkich planetach.
Mówią, że pięknie świeci.

Ćwiczę zmysły

Ćwiczę zmysł dotyku.

Znam chłód i wilgoć
płatków śniegu.

Pamiętam delikatne
i miękkie płatki róży,

kolce głogów,

ciało matki,

kościste stopy ojca

przesiąknięte zimnem
syberyjskich lodów.



Eugenia Basara-Lipiec
(1947-1998), ukończyła filologię polską i historię sztuki na Uniwersytecie Jagiellońskim. Od 1973 r. związana z Wyższą Szkołą Pedagogiczną w Krakowie, doktor habilitowany nauk humanistycznych, wykładowca filozofii sztuki oraz historii estetyki. Autorka książek: *Niepodległa myśl. Rzecz o Andrzeju Niemojewskim* (1988), *Arcydzieło. Teoria i rzeczywistość* (1997), licznych rozpraw i szkiców. Łączyła w sobie pasję badawczą i wrażliwość artystki. Wyrazem tej wrażliwości, a jednocześnie świadectwem dojrzałego talentu poetyckiego są wiersze, które opublikowała m.in. w tomach: *Między snem* (1990), *Hipoteza* (1991), *Miska pełna migdałów* (1991), *Kołysanie wyobraźni* (1993), *Wyrosnąć tatarakiem* (1995), *Ornamenty* (1995), *Sztuka i miłość* (1997).

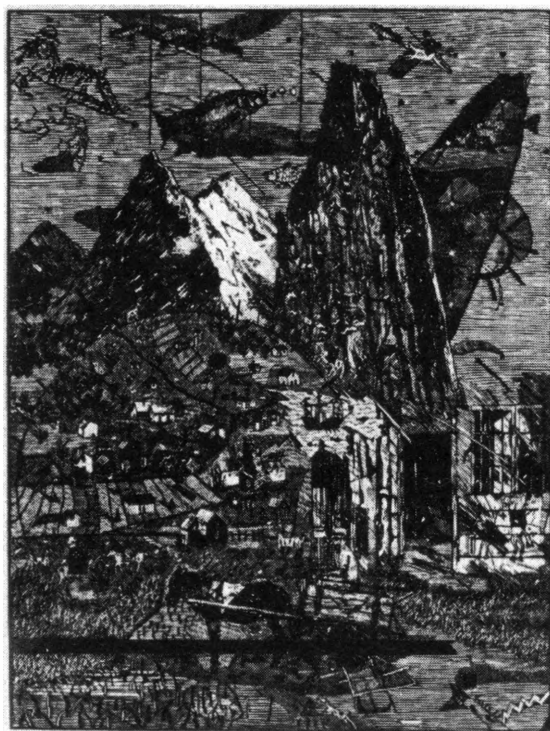
Eugenia Basara-Lipiec

Jest to chwila, w której trudno o słowa, przydusza je żal, uciekają w zadumę i milczenie. Ale je przywołuję, bo pragnę spełnić jej życzenie. Wypowiedziane zostało ono na jednym z wieczorów literackich organizowanych przez Konfraternię Poetów w Podgórzu w Domu Kultury przy ulicy Krasickiego. Po części oficjalnej, w rozgwarze przyjacielskich rozmów, zbliżyła się do mnie i powiedziała — Julian, gdy umrę, musisz przemówić na moim pogrzebie...

Próbowałem wówczas oddalić to jej przewidywanie, ale pomyślałem — nie mógłbym mówić, bo bym płakał...

Dziś w wielkim smutku spełniam Gigo Twoje życzenie — zdobywam się na słowa i mówię, wołam do Ciebie i zapewniam — Giga my Cię odbierzemy tej śmierci i jeszcze powtarzam — my Cię odbierzemy tej śmierci. Dlatego teraz nie powiem do Ciebie — żegnam, a wołam — zostań z nami. Wiem, że z nami zostaniesz. Jesteś nam potrzebna, żeby nas uczyć męstwa, którego przykład nam dałaś walcząc z cierpieniem i zwyciężając cierpienie. Zostaniesz z nami w swojej twórczości, w wierszach które są Tobą. Będziesz z nami, długo, do końca...

Julian Kawalec



Miasteczko, 1989, linoryt

Wyciszenie

Takie samotne wyciszenie
jak zasuszony kwiat —
ledwie szeleści
pomiędzy kartkami
kruchy jak los człowieka.
Jego kolor martwy
nie zachwycą oczu,
a siła przygasa
jak wędrowny ognik.
Nic go nie powstrzyma.
Takie samotne wyciszenie.
1993

Przez szczelinę
uchylonego balkonu
wdarł się śnieg.
Mały, bezbronny
pagórek
wymieciony
jednym ruchem
dłoni.



Hendrik van Prooije, 1989, linoryt

Grafika Jerzego Jędrysłaka

Jerzy Jędrzyak urodził się w 1954 roku w Zakopanem. Studiował na Wydziale Grafiki krakowskiej ASP, dyplom uzyskał w pracowni prof. F. Bunscha w 1980 r. Pracuje jako adiunkt II stopnia (habilitacja ASP — 1997) w Instytucie Wychowania Plastycznego Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Uprawia grafikę i rysunek, chętnie posługuje się techniką graficzną linorytu. Mieszka w Zakopanem. Swoją dorobek artystyczny prezentował na ok. 400 wystawach zbiorowych i blisko 40 indywidualnych, w kraju i poza jego granicami, m.in. w Anglii, Holandii, Estonii, Chorwacji, Kanadzie, Argentynie, Indiach i USA. Wielokrotnie nagradzany, laureat m.in. I nagrody na Międzynarodowym Triennale Drzeworytu w Winterthur (1987) I nagrody na Międzynarodowym Biennale Grafiki w Maastricht (1993), Nagrody Honorowej na Międzynarodowym Biennale Grafiki w Orense (1994).



Kasia C, 1989, linoryt

Według Stanisława Sobolewskiego, artystyczny fenomen Jerzego Jędrzyaka polega na zdolności do pogodzenia przeciwieństw, które krytyk nazywa Scyllą przystępności i Charybdą oryginalności — artysta ten potrafi dotrzeć do najszerszego kręgu odbiorców w różnych częściach świata, nie gubiąc niczego ze swej oryginalności. Jest twórcą, który ma własną wizję rzeczywistości i potrafi nadać jej artystycznie przekonywający, łatwy do zidentyfikowania kształt. Posługując się tradycyjnym, by nie powiedzieć — archaicznym warsztatem, w którym — jak zauważa S. Sobolewski — można odnaleźć podobieństwa do średniowiecznego drzeworytu — Jędrzyak kształtuje wyrazistą formę graficzną, zdolną przekazać wielowątkową opowieść. Sobolewski nazywa go „gawędziażem”, a pisząc o grafikach-gawędach podkreśla, iż każda „zawiera narrację osnutą wokół motywu sugerowanego tytułem — czasem jest to związek wyraźny, nie budzący wątpliwości, kiedy indziej to raczej luźne, niekiedy wywodzące się z poetyki surrealizmu asocjacje, których źródeł można się najwyżej domyślać, bez żadnej gwarancji trafności odczytania. Na styku przedstawienia i znaczenia buduje Jędrzyak obszary tajemnicy, prowokując u widza chęć osobistej interpretacji sugerowanych wątków. Tworząc swoje rebusy czy może kalambury, czerpie Jędrzyak z szeroko rozumianej tradycji. Zarówno tej najbliższej, chciałoby się rzec — „domowej”, należącej do bogatego skarbcza kultury Podhala, jak i tej dalszej, ogólnoeuropejskiej, wywodzącej się ze śródziemnomorskiego antyku”.



Tedeusz — król, 1989, linoryt

Teatr Entr'Acte

Podczas jubileuszu Nauczycielskiego Kolegium Języka Francuskiego wystąpił związany z Kolegium Teatr Entr'Acte. Pokazano *Mniszki* E. Maneta (*Les Nonnes*). Była to kolejna, szósta premiera, jaką może poszczycić się francuskie kolegium.

Les Nonnes to udana sztuka kubańskiego pisarza tworzącego w języku francuskim, chętnie wystawiana w polskich teatrach w latach siedemdziesiątych. Spektakl ten, grany przez czterech aktorów w specjalnie zaadaptowanej sali „Bakałarza”, może zainteresować nie tylko tych widzów, którym bliski jest język francuski. Oto krótka informacja na temat teatru Entr'Acte, czy też, spolszczając, Teatru Antrakt oraz Festiwalu Teatralnego, z którym dzieje zespołu są ściśle związane. Zanim narodził się Entr'Acte, studenci Kolegium pokazali już dwa spektakle: w 1992 roku *Łysą śpiewaczkę* E. Ionesco (*La cantatrice chauve*) w reżyserii Faresa Khalfallacha i *Vol direct* (1993, w reżyserii Claire Deveze) — oba nagrodzone na krakowskim Festiwalu Teatrów Uniwersyteckich w języku francuskim (odpowiednio w 1992 i 1993 roku.) Festiwal, który miał być przeglądem dorobku teatralnego kolegiów i liceów grających w języku francuskim, powstał z inicjatywy Krzysztofa Błońskiego. Prezentacje odbywają się od lat w Centrum Kultury „Rotunda”, a także w klubie „Bakałarz”. Odbyło się już osiem edycji Festiwalu — zmieniała się jego formuła, zasady konkursowe i uczestnicy. Obecnie licea mają własny Festiwal w Poznaniu, a krakowski przegląd zyskał rangę międzynarodową i gości co roku znane zespoły zagraniczne z Europy i nie tylko. Odbywa się zawsze z początkiem maja i trwa przez pięć dni. Organizatorami są Ambasada Francji, Instytut Francuski w Krakowie oraz Akademia Pedagogiczna. Dawniej w przeglądzie uczestniczyły tylko kolegia. Jednak wielkie zainteresowanie spowodowało, że liczba uczestników przekroczyła możliwości organizatorów: w 1997 roku odbyło się 25 spektakli. Obecnie w festiwalu ze strony polskiej mogą uczestniczyć jedynie najlepsze zespoły. Gości-

liśmy w Krakowie zespoły zagraniczne: teatry z Liege i Brukseli, z Paryża, Tuluz, Besançon, Poitiers, Lyonu, Monastiru, Kijowa, Rygi, Lublany, Sankt-Petersburga, Glasgow, Debrecenu, Szegedu, Freiburga, Rostocku, Yasi, Bratysławy, Nowgorodu, Czerniowców... Montrealu i Valleyfield w Kanadzie. Festiwal ma swą wypróbowaną i wierną publiczność, która nigdy nie zawodzi a występowanie dla niej jest prawdziwą przyjemnością.

Teatr Entr'Acte, ma w swoim dorobku *Histoires de cuisine* (*Opowieści kuchenne*) wg „Physiologie du gout” A. Brillat-Savarin, spektakl z roku 1993 nagrodzony I nagrodą na III Festiwalu w Krakowie. Był grany na festiwalach w Liège, Nancy, Besançon oraz podczas tournée zespołu po południowej Francji (łącznie 7 spektakli w Tuluzie, Albi, Bordeaux w 1995 roku). To dzięki niemu zawiązał się prawdziwy zespół teatralny dzięki czemu niemu można mówić o powstaniu teatru, którym od 1993 r. kieruje Krzysztof Błoński.

Rok 1995 przyniósł premierę *Carmen* według opowiadania Prospera de Merimée. Odbyła się ona w maju, podczas kolejnego Festiwalu w Krakowie (także pierwsza nagroda). Później *Carmen* rozpoczęła wędrowkę po różnych scenach. Widziano ją w Liège, w dalekim Orthez (francuskie Pireneje), w Paryżu, na krakowskich Reminiscencjach Teatralnych oraz w tunezyjskim Monastirze, gdzie zdobyła sobie przychylną publiczność i Grand Prix Festiwalu (1996). Rok później do Monastiru zespół pojechał ze sztuką *Casse-Noisette*, czyli *Dziadek do Orzechów* wg A. Dumasa i E. T. A. Hoffmanna, by znów wywalczyć Grand Prix. Na Festiwalu w Krakowie był prezentowany dwukrotnie, w 1997 i 1998 roku już poza konkursem. W kwietniu 1998 roku uczestniczył w festiwalach w Kijowie i Rydze, zaś w maju na festiwalu w Orthez.

W latach 1994–1997 obok teatru krakowskiej WSP istniał niezależny zespół o nazwie „La Grande Pause”, teatr francuskojęzyczny skupiający uczniów XVII Liceum w Krakowie (teatr także nagradzany w Krakowie i za granicą), ałączony z Entr'Acte osobą reżysera, Janiny Błońskiej. Wielu jego aktorów występowało i występuje nadal w teatrze studenckim. Wystawił

on *Yvonne, princesse de Bourgogne* W. Gombrowicza, *La Sérenade* S. Mrożka oraz *Pélée* i *Mélisande* M. Maeterlincka.

Rok 1999 przyniósł nowe spektakle. W marcu odbyła się w Liege premiera *Mniszek* (*Les Nonnes*). Później spektakl ten był grany na festiwalach w Besançon i w Krakowie. Na majowym Festiwalu teatr zaprezentował również sztukę Pabla Picasso *Pożądanie schwytane za ogon* (*Le désir attrapé par la queue*). Spektakl ten grano również w listopadzie, na festiwalu w Lyonie, gdzie część zespołu brała udział w zajęciach warsztatowych, zaś dwóch seniorów zespołu zagrało jednoaktówkę S. Becketta *Fragments de théâtre I*.

W 2000 roku odbędzie się IX już edycja krakowskiego Międzynarodowego Festiwalu. Tym razem, ponieważ Kraków został wybrany Europejskim Miastem Kultury, organizatorzy postanowili podjąć się promocji polskich sztuk teatralnych. Warunkiem uczestnictwa jest zagranie polskiej sztuki w języku francuskim: w maju będą grane sztuki Mrożka, Gombrowicza, Różewicza, Pankowskiego i Schulza w wydaniu zagranicznym.

Albin Juva

Premiery teatru Entr'Acte

1994 *Histoires de cuisine* wg A. Brillat-Savarin

reż. Janina i Krzysztof Błoński

Zespół aktorski: Agnieszka Bojko, Anna Kańska, Gabriela Maciejowska, Barbara Kośmider, Małgorzata Pitera, Edyta Drożdż, Anna Chwastowicz, Ewa Sokalska, Katarzyna Wrona, Michał Smoczyński, Paweł Dąbek, Sebastian Kubica, Michał Truchan, Bartłomiej Muryn

1995 *Carmen* wg P. Merimée

reż. Janina i Krzysztof Błoński

oprac. muzyczne: Robert Michniewski

Zespół aktorski: Katarzyna Wrona, Gabriela Maciejowska, Agnieszka Bojko, Małgorzata Kołodziej, Anna Kańska, Michał Smoczyński, Michał Truchan, Bartłomiej Muryn, Sebastian Kubica

1997 *Histoire d'un Casse-Noisette* wg A. Dumas i E. T. A. Hoffmanna

reż. Janina i Krzysztof Błoński

oprac. muz.: R. Michniewski i M. Kołodziej

Zespół aktorski: Kinga Kowalczyk, Barbara Błońska,

Maria Błońska, Katarzyna Wrona, Sabina Książek, Natalia Stochalska, Anna Ir, Jacek Romański, Fryderyk Tatimir, Jacek Malinowski, Marcin Piotrowski, Sebastian Kubica

1999 *Les Nonnes* E. Manet

reż. Janina Błońska

opr. muz. Robert Michniewski

Zespół aktorski: Janina Błońska, Sebastian Kubica, Fryderyk Tatimir, Michał Truchan

1999 *Le désir attrapé par la queue*

reż. Janina Błońska

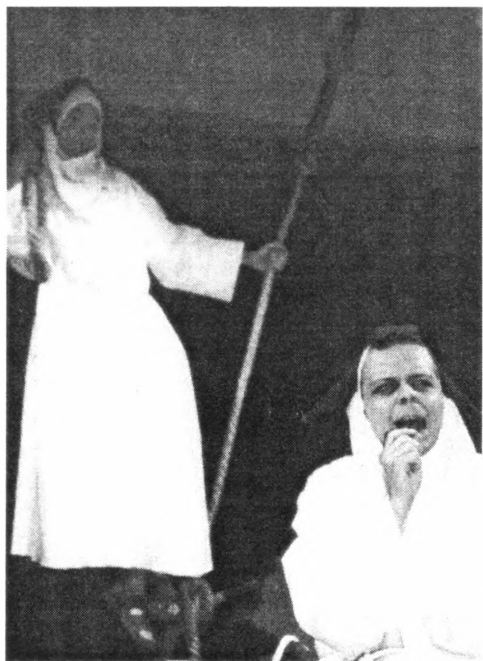
Zespół aktorski: Maria Błońska, Agnieszka Dudek, Maria Jaworska, Małgorzata Kornaś, Paweł Miedziński, Marcin Piotrowski, Anna Simoni, Katarzyna Wrona.

1999 *Fragment de théâtre I* S. Beckett

reż. Janina Błońska

Zespół aktorski: Sebastian Kubica, Michał Truchan.

Z zespołem stale współpracuje Pierre Faulet (redakcja programów teatralnych, konsultacja językowa), muzyczną stronę spektakli zajmują się Robert Michniewski i Małgorzata Kołodziej, zaś stronę techniczną Tomasz Milewski.



Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej im. KEN w Krakowie

Początki działalności Wydawnictwa Naukowego Akademii Pedagogicznej sięgają roku 1949, kiedy to utworzony został dział poligraficzny, mający — na potrzeby poszczególnych jednostek organizacyjnych Uczelni — prowadzić działalność wydawniczą. Działalność ta obejmowała w głównej mierze druk rozmaitych akcydensów, materiałów informacyjnych (informatory, biuletyny, instrukcje, składy osobowe, sprawozdania itp.), materiałów dydaktycznych dla studentów (skrypty, podręczniki akademickie, zeszyty ćwiczeń, zbiory zadań itp.) oraz publikacji naukowych, w tym rozpraw habilitacyjnych.

Z biegiem czasu ograniczono drukowanie akcydensów, skupiając uwagę na publikacji druków zwartych. Podstawowym celem działalności Wydawnictwa stało się dostarczenie studentom pomocy dydaktycznych oraz publikacja dorobku naukowego nauczycieli akademickich. Temu właśnie służyć miało uruchomienie dwóch serii wydawniczych: *Rocznika Naukowo-Dydaktycznego* oraz *Prac Monograficznych*. *Rocznik Naukowo-Dydaktyczny* ukazuje się w 26 seriach tematycznych, będących wizytówką dyscyplin naukowych oraz kierunków studiów prowadzonych przez Uczelnię, np. *Prace Historycznoliterackie*, *Prace Bibliotekoznawcze*, *Prace Pedagogiczne*, *Prace Psychologiczne*. Wśród ponad 200 zeszytów opublikowanych dotychczas najliczniej przedstawia się dorobek pedagogów (21 zeszytów), historyków (20), matematyków (15). Pierwszy tytuł wydany w serii *Prace Monograficzne* ukazał się w 1964 roku. Do dnia dzisiejszego seria liczy ponad 270 tytułów. Są to monografie naukowe wybranych zagadnień, stanowiące wynik wieloletnich nieraz prac badaw-

czych prowadzonych na Uczelni. W ramach tej serii publikuje się również prace habilitacyjne.

Początek lat dziewięćdziesiątych to rozpoczęcie unowocześniania bazy poligraficznej Wydawnictwa. Wyposażono wówczas pracownię komputerową, co pozwoliło zastąpić dotychczasowy skład tekstów na maszynach do pisania składem komputerowym. Sukcesywna modernizacja sprzętu technicznego (w styczniu 2000 r. planowany jest zakup nowej maszyny drukarskiej „Romayor”) sprawia, że zdecydowanie poprawia się jakość techniczna wydawanych książek.

Ostatnie lata to również próba wyjścia z książką „na zewnątrz”, a tym samym zaistnienia na polskim rynku wydawniczym. Służy temu działalność promocyjna, polegająca m.in. na udziale Wydawnictwa w imprezach targowych, takich jak Wrocławskie Targi Książki Naukowej, Targi Książki w Krakowie, czy — po raz pierwszy w tym roku - Międzynarodowe Targi Książki w Warszawie. Wydawnictwo jest też jednym z członków-założycieli powstałego w 1994 roku Stowarzyszenia Wydawców Szkół Wyższych, z inicjatywy którego co roku ukazuje się ogólnopolska dysponenda wydawnictw uczelnianych. Stowarzyszenie organizuje ponadto Wystawy Polskiej Książki Naukowej. W 1999 roku publikacje Wydawnictwa Naukowego Akademii Pedagogicznej pokazywane były na wystawach w Londynie oraz we Lwowie. Efektem działań promocyjnych jest stale zwiększająca się sieć odbiorców — księgarni, bibliotek i ośrodków naukowych na terenie całego kraju oraz dynamicznie rozwijająca się forma sprzedaży wysyłkowej. W stałej ofercie wydawniczej znajduje się ok. 120 tytułów z zakresu różnych dziedzin wiedzy, z przewagą książek reprezentujących szeroko pojętą humanistykę.

Jolanta Bartosz

Publikacje Wydawnictwa Naukowego Akademii Pedagogicznej w 1999 r.

Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej w Krakowie mieści się przy ulicy Studenckiej 5. Od lat specjalizuje się w wydawaniu tekstów naukowych związanych z zainteresowaniami pracowników dydaktycznych, naukowych i bibliotekarzy. Początkowo działalność ograniczona była do publikowania prac habilitacyjnych i tekstów potrzebnych w administrowaniu Uczelnią. Obecnie firma spełnia wymagania, jakie stawiane są wydawnictwom naukowym. Z analizy danych znajdujących się w zestawieniu przygotowanym przez Jolantę Bartosz pt. *Wydawnictwo Naukowe. Katalog 1999. Jesień — zima. Akademia Pedagogiczna im Komisji Edukacji Narodowej* wynika, że w ciągu roku opracowano łącznie 43 pozycje bibliograficzne. W grupie tej znalazło się 37 wydawnictw zwartych i 6 wydawnictw ciągłych. W zapowiedziach wydawniczych odnotowano natomiast 10 pozycji (3 oddane do druku do końca 1999 r.).

Efektem rozwoju naukowego pracowników AP są publikacje w postaci artykułów i drobnych rozpraw, które z reguły najpierw zamieszczane są w *Rocznikach Naukowo-Dydaktycznych* sygnowanych przez poszczególne Instytuty i Katedry. W roku 1999 takie tomy wyszły w Katedrze Pedagogiki Specjalnej (*Prace Pedagogiczne XXI*, red. Alicja Rakowska), Katedrze Historii Oświaty i Wychowania (*Prace z Historii Oświaty i Wychowania V*, red. Zygmunt Ruta), Zakładzie Historii Najnowszej (*Prace Historyczne XX*, red. Jerzy Gołębiowski), Zakładzie Wychowania Obronnego (*Prace z Edukacji Obronnej II*, red. Tomasz Biedroń), Instytucie Filologii Rosyjskiej (*Prace Rusycystyczne X*, red. Janusz Henzel).

Najczęściej rezultaty całorocznych badań pracowników naukowych nad konkretnymi tematami prezentowane są na sesjach i konfer-

encjach naukowych. Wszystkie wygłaszane w trakcie ich trwania teksty ujęte w jedną spójną całość wydawane są w postaci „Materiałów z konferencji”. Z uzyskanych przeze mnie danych wynika, że w Akademii Pedagogicznej opracowano i wydano 4 takie publikacje. Sesje naukowe zorganizowane zostały w Zakładzie Wychowania Obronnego (*Edukacja obronna młodzieży na przełomie wieków*, red. Ryszard Stępień, Ryszard W. Wroński), Instytucie Nauk Społecznych (*Filozofia — etyka — wiedza o demokracji w edukacji społecznej*, red. Jan Szmyd, Antoni Komendera), Katedrze Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej (*Kraków — Lwów. Książki, czasopisma, biblioteki XIX i XX wieku*. Tom IV, red. Jerzy Jarowiecki).

Jednak najważniejsze dla rozwoju dydaktyki i pogłębiania wiedzy przez studentów są skrypty i podręczniki. W roku 1999 wydano 8 podręczników i 4 skrypty. Najwięcej podręczników opracowano dla studentów pedagogiki i biologii (po 2 pozycje) oraz psychologii, filologii polskiej, matematyki i geografii (po 1). Część tekstów (15 pozycji) wydano w serii *Prace monograficzne*. Reszta publikacji to wydawnictwa o charakterze naukowym opracowane przez jednego autora (6 pozycji) i kilku autorów (5) dotyczące różnych aspektów wiedzy pedagogicznej.

Wśród 43 publikacji Wydawnictwa Naukowego AP najwięcej było tekstów z dziedziny pedagogiki (14 pozycji), historii, językoznawstwa i literaturoznawstwa (po 6), biologii, chemii, kulturoznawstwa i matematyki (po 2) oraz bibliotekoznawstwa, geografii i psychologii (po 1). Wszystkie te książki wydano głównie w formacie B5. Pojawiały się w nich ilustracje, tabele, wykresy i histogramy. Okładki wspomnianych publikacji charakteryzują się ciekawymi rozwiązaniami graficznymi, w większości autorstwa Marka Sajduka.

Marek Pieczonka

NOWOŚCI WYDAWNICZE WYDAWNICTWA NAUKOWEGO ap

ul. Studencka 5

31-116 Kraków

tel./ fax (012) 430-09-83

tel. (012) 422-00-44 w. 301

1. Jerzy Jarowiecki (red.), *Kraków, Lwów. Książki, czasopisma, biblioteki XIX i XX wieku*. Tom IV. Prace monograficzne nr 258, Kraków 1999, 432 s.

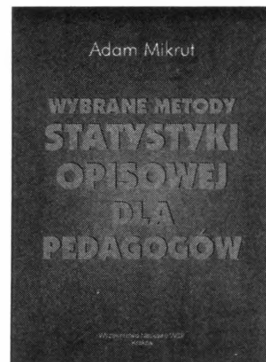
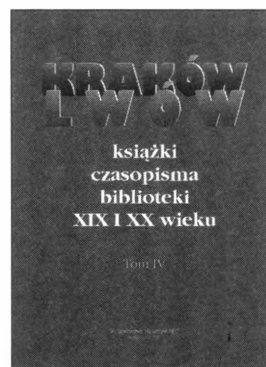
Książka jest owocem sesji naukowej zorganizowanej przez Katedrę Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej. Podczas tej konferencji przedstawiono szereg referatów i komunikatów dotyczących problemów prasy, ruchu wydawniczego i bibliotek w Krakowie i Lwowie w XIX i XX w. Autorzy przybliżają nam tę tematykę, rozwiązując jednocześnie wiele skomplikowanych problemów metodologicznych.

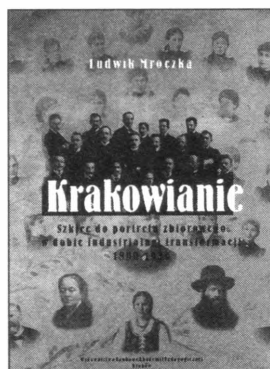
2. Stanisław Karolak (red.), *La pensée et la langue*, Kraków 1999, 176 s.

Książka składa się z 20 rozpraw dotyczących różnorodnych zjawisk językowych. Prace w niej zawarte wnoszą dużo nowych treści do badań nad strukturą języka.

3. Adam Mikrut, *Wybrane metody statystyki opisowej dla pedagogów*, Kraków 1999, 168 s.

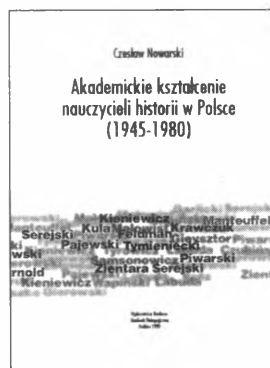
Skrypt informuje o podstawowych procedurach statystyki opisowej. Duża ilość przykładów ułatwia zastosowanie metody statystyczno-opisowej w pracach naukowych i praktyce zawodowej pedagoga.





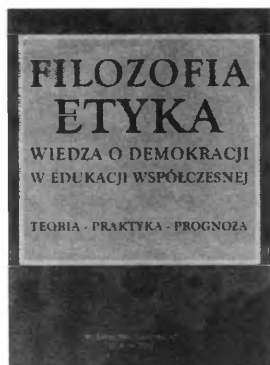
4. Ludwik Mroczyka, *Krakowianie. Szkice do portretu zbiorowego w dobie industrialnej transformacji. 1890-1939*. Prace monograficzne nr 266, Kraków 1999, 160 s.

Książka przedstawia społeczeństwo Krakowa w latach 1890–1939. Autor opisuje życie codzienne ludzi reprezentujących różne środowiska socjalne. Liczne tablice statystyczne i wykresy pozwalają lepiej zrozumieć zjawiska życia społecznego Krakowa przed II wojną światową.



5. Czesław Nowarski, *Akademickie kształcenie nauczycieli historii w Polsce (1945–1980)*. Prace monograficzne nr 269, Kraków 1999, 416 s.

Autor zebrał i opracował wszystkie informacje dotyczące programów i sposobów prowadzenia studiów kształcących nauczycieli historii. Całość zagadnienia została przedstawiona na szerokim tle społecznym i politycznym Polski w latach 1945–80.

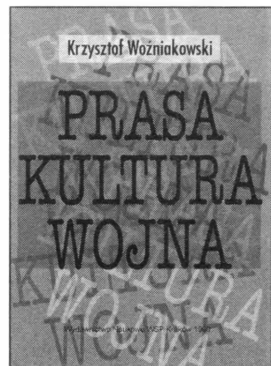


6. Jan Szmyd, Antoni Komendera (red.), *Filozofia, etyka, wiedza o demokracji w edukacji współczesnej*, Kraków 1999, 370 s.

Książka zawiera materiały z sesji naukowej zorganizowanej przez Instytut Nauk Społecznych. W trakcie konferencji wygłoszono wiele referatów i komunikatów nt. dwudziestowiecznej edukacji filozoficznej i obywatelskiej. Szczególnie dużo uwagi poświęcono nauczaniu filozofii i etyki w polskich szkołach podstawowych i średnich.

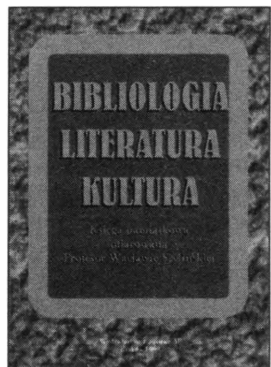
7. Krzysztof Woźniakowski, *Prasa, kultura, wojna*. Prace monograficzne nr 252, Kraków 1999, 358 s.

Książka zawiera 12 obszernych artykułów dotyczących prasy i jej roli kulturotwórczej w czasie drugiej wojny światowej. Szczególnie interesująca wydaje się próba odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu legalna i konspiracyjna działalność kulturalno-oświatowa wpływała na życie codzienne mieszkańców Generalnego Gubernatorstwa i Wileńszczyzny.



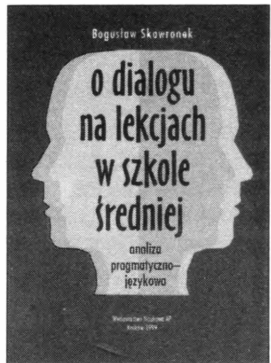
8. Maria Konopka, Michał Zięba (red.), *Bibliologia, literatura, kultura. Księga pamiątkowa poświęcona prof. Wacławowi Szelińskiej*. Kraków 1999, 486 s.

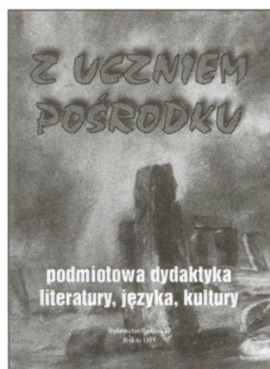
Księga składa się z dwóch podstawowych części. W pierwszej pt. *Uczony, nauczyciel i wychowawca* znajdujemy informację o życiu i działalności prof. Wacławy Szelińskiej pióra Ewy Wójcik i Grażyny Wrony, oraz *Bibliografię publikacji*. Jubilatki zestawioną przez Barbarę Górę. Druga, obszerniejsza, zawiera następujące działy: Z dziejów wydawnictw; Biblioteki, ich zbiory i użytkownicy; Kalendarze i czasopisma polskie; Literatura, kultura i sztuka. Wszystkie zawarte tutaj artykuły i rozprawy dedykowane zostały prof. W. Szelińskiej. Teksty te dotyczą głównie problemów historii bibliotek, wydawnictw, czasopism, literatury i kultury od wieków średnich do współczesności.



9. Bogusław Skowronek, *O dialogu na lekcjach w szkole średniej. Analiza pragmatyczno-językowa*, Kraków 1999.

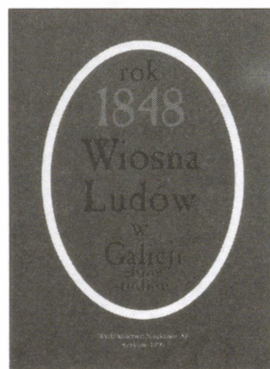
Wykorzystując wyniki własnych badań empirycznych autor analizuje szczegółowo różne aspekty dialogu na lekcjach w szkołach średnich. Proponuje też zmiany w takich formach bezpośredniego kontaktu z uczniem, jak pogadanka, wykład i przepytывanie, które mogą dzięki temu spełniać wymagania współczesnej dydaktyki.





10. Zofia Budrewicz, Maria Jędrychowska (red.), *Z uczniem pośrodku. Podmiotowa dydaktyka literatury, języka, kultury*, Kraków 1999, 391 s.

Książka dedykowana prof. Zenonowi Urydzie w 65. rocznicę urodzin oraz w 25-lecie kierowania Zakładem Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego IFP, przygotowana przez grono Jego uczniów, współpracowników i przyjaciół. Kilkadziesiąt rozpraw stanowi nadzwyczaj cenne źródło wiedzy o najważniejszych problemach edukacji polonistycznej. Publikacja z pewnością zainteresuje wszystkich, którym bliska jest problematyka kształcenia językowego i literacko-kulturowego.



11. Władysław Wic (red.), *Rok 1848. Wiosna Ludów w Galicji*, Kraków 1999

Praca ta stanowi pokłosie sesji naukowej zorganizowanej w Krakowie z okazji 150. rocznicy Wiosny Ludów. Materiały tutaj zaprezentowane dotyczą wpływu tego wydarzenia na sytuację w Polsce oraz w innych krajach Europy i Azji.



Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej

**ul. Studencka 5
31-116 Kraków
tel./fax (012) 430 09 83**

Poleca

bogaty wybór skryptów,
podręczników i innych pomocy
dydaktycznych dla studentów
poradniki i materiały metodyczne
dla nauczycieli i wychowawców
monografie naukowe
ze wszystkich dziedzin wiedzy

Do nabycia

w księgarni Antiqua
(gmach Akademii Pedagogicznej)
w wybranych księgarniach naukowych
na terenie całego kraju
w sprzedaży wysyłkowej

**Zespół doświadczonych
autorów i redaktorów
to gwarancja
wysokiego poziomu
naszych publikacji**